

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ,
МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ**

**ОДЕСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**НАУКОВІ ЗАСАДИ ОПТИМІЗАЦІЇ
МОВНОЇ ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
З ЕКОНОМІКИ ТА УПРАВЛІННЯ**

За редакцією Кіршо С.М.

Монографія

Видавництво «Атлант»

2012

УДК 81.23-057.4

ББК: 74.581.448я4

НЗ4

Рекомендовано до друку Вченою радою Одеського державного економічного університету (протокол № 1 від 30 серпня 2011р.)

Рецензенти:

С. С. Кіраль – д-р філол. наук, проф. Національного університету біоресурсів і природокористування України

Є. М. Степанов – канд. філол. наук, доц. Одеського національного університету ім. І.І. Мечникова

Наукові засади оптимізації мовної та психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців з економіки та управління: монографія/ За загал. ред. канд. філол. наук, доц. Кіршо С.М. – Одеса: ОНЕУ, 2011. – 342 с., укр. мовою.

ISBN 978-966-2361-44-5

У монографії висвітлено результати комплексних міждисциплінарних досліджень проблем мовної та психолого-педагогічної підготовки українських та іноземних студентів у економічному вищому навчальному закладі України в умовах її входження в європейський освітній і науковий простір відповідно до вимог Болонської декларації та інших документів вищої школи.

Наукове видання розраховане на науковців, викладачів мовознавчих і психолого-педагогічних дисциплін у вищій школі, аспірантів, магістрантів, практичних і наукових працівників вищих навчальних закладів.

Монографія буде корисна всім дослідникам окреслених проблем вищої школи України.

ПЕРЕДМОВА

Перебудова сучасної національної системи освіти передбачає новий підхід до професійної підготовки майбутніх кадрів вищої кваліфікації, спрямований на подолання кризи в освіті, яка виявляється у невідповідності знань студентів потребам особистості, суспільним потребам, світовим стандартам, у зміцненні соціального престижу освіченості та інтелектуальної діяльності.

Метою вищої економічної освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення його освітнього рівня, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями.

Визначення мовної стратегії у вищій освіті має принципове значення для забезпечення якості підготовки фахівців у будь-якій країні світу, бо мова є універсальним інструментом не тільки взаєморозуміння та спілкування, а й пізнання, осмислення та засвоєння змісту всіх дисциплін, які входять до державного стандарту світової та національної вищої освіти, сприяють формуванню нового філософського, економічного та гуманістичного мислення особистості, становлення її як високоосвіченого громадянина і професіонала певної країни, здатного до розв'язання тих завдань, які доведеться вирішувати у майбутній професійній діяльності, ділових стосунках і спілкуванні.

На основі системного аналізу широкої джерельної бази і проведених досліджень різних аспектів комплексної проблеми вищої школи науковим колективом кафедри мовної та психолого-педагогічної підготовки були досліджені науково-організаційні, психолого-педагогічні, дидактичні й теоретико-методичні засади оптимізації мовної і психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців для економіки України та зарубіжних країн.

Наукову роботу проведено згідно з тематичним планом науково-дослідної роботи Одеського національного економічного університету при виконанні науково-дослідної теми «Наукові засади мовної та психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців» (державний реєстраційний номер 0105U00897).

На основі застосування системного, діяльнісного, аксіологічного, особистісно-орієнтованого та інших теоретичних підходів до реалізації стратегічних завдань дослідження викладання мовознавчих і психолого-педагогічних дисциплін у вищих економічних навчальних закладах України, нової методології українського мовознавства, русистики, психології та педагогіки, впровадження принципів гуманізму, гуманістичної професійної спрямованості навчання на досягнення мети мовної та психолого-педагогічної підготовки студентів, науковості, зв'язку теорії з практикою й оптимізації навчання проаналізовано усі складові КМСОНП і шляхи розв'язання вказаної проблеми. Зроблено контрастивний аналіз змісту, методів, форм, технологій і засобів навчання, розкрито сутність наявних суперечностей, вплив глобалізації та двомовності освітнього процесу на якість підготовки бакалаврів і магістрів з економіки та управління. Викладено нові наукові засади оптимізації шляхів мовної та психолого-педагогічної підготовки економістів, педагогів-економістів та менеджерів й управління нею в системі вищої економічної освіти відповідно до вимог Болонської декларації та вищої школи України.

У проведенні монографічного дослідження брали участь:

Кіршо С.М., канд. філол. наук, доцент – вступ, розділи: 1,2,3,4,5,6;

Добровольська К.П., доцент – вступ, розділи: 1,2,3,4,5,6;

Доброжанська В.В., канд. педагог. наук, доцент – розділи: 4,5,6;

Гейна О.В., канд. філол. наук, доцент – розділи: 4;

Купрата Н.Я. канд. філол. наук, доцент – розділи: 1,2;

Спиридонова Л.К., канд. психол. наук, доцент – розділи: 5,6;

Шилофост Н.М. канд. філол. наук, доцент – розділи: 4;

Джунусалієва Г.Д., ст. викладач – розділи: 2,3,4;

Долинська В.І., ст. викладач – розділи: 4,5,6;

Ковальчук Г.В., ст. викладач – розділи: 2,3;
Крижановська А.В., ст. викладач – розділи: 5;
Нікуліна І.Я., ст. викладач – розділи: 5,6;
Висоцька З.І., викладач – розділи: 2,3;
Ковальська Н.А., викладач – розділи: 3,4;
Ногай В.П., викладач – розділи: 3.

У монографії викладено підсумки комплексного аналізу стану мовної та психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців з економіки, менеджменту й інших економічних спеціальностей, розкрито складні й неоднозначні процеси переходу на навчання українських та іноземних студентів державною мовою України, проблеми україномовної та російськомовної підготовки економістів та визначено ефективні шляхи оптимізації навчального процесу, реалізації стратегічних завдань розвитку вищої економічної освіти в умовах глобальних викликів на основі розроблення та застосування ситуаційної методики навчання та поетапного впровадження інноваційних технологій, форм, методів і моделей взаємо- зв'язаного формування мовно-комунікативної, психолого-педагогічної, лінгвокультурознавчої та інших компетенцій особистості як складових професійної компетентності нового типу економіста та менеджера.

РОЗДІЛ 1. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДЛЯ ЕКОНОМІКИ УКРАЇНИ

1.1. Реалізація стратегії мовної освіти у вищій школі України

Мета державної політики щодо реформування освіти полягає у створенні умов розвитку особистості та творчої самореалізації кожного студента, вихованні покоління людей, здатних ефективно працювати і навчатися протягом життя, оберігати й примножувати цінності національної культури та громадянського суспільства, розвивати і зміцнювати суверенну, незалежну, демократичну, соціальну та правову державу як невід'ємну складову європейської та світової спільноти.

Освіта відтворює і вирощує інтелектуальний, духовний та економічний потенціал суспільства. У державі створюється система безперервної, мовної освіти, що забезпечує обов'язкове оволодіння громадянами України державною мовою та вивчення української мови студентами із зарубіжних країн.

Реалізація мовної стратегії здійснюється шляхом комплексного і послідовного впровадження просвітницьких, нормативно-правових, науково-методичних, роз'яснювальних заходів. Мають постійно оновлюватися зміст освіти та організація навчально-виховного процесу відповідно до демократичних цінностей, ринкових засад економіки, сучасних науково-технічних досягнень.

Визначення мовної стратегії у вищій освіті має принципове значення для забезпечення якості підготовки фахівців у будь-якій країні світу, бо мова є універсальним інструментом не тільки взаєморозуміння та спілкування, а й пізнання, осмислення та засвоєння змісту всіх дисциплін, які входять до державного стандарту світової та національної вищої освіти, сприяють формуванню нового філософського, економічного й гуманістичного мислення особистості, становлення її як високоосвіченого громадянина і професіонала

певної країни, здатного до розв'язання тих завдань, які доведеться вирішувати у майбутній професійній діяльності, ділових стосунках і спілкуванні.

Аналітичний огляд нормативних актів, державних програм і світових стандартів вищої освіти, вивчення тенденцій і змін у мовній політиці розвинених країн світу, мовних вимог різних закладів вищої освіти США, Європи та інших країн до абітурієнтів і студентів переконують, що вимоги до знання мови навчання у вищих закладах освіти дуже високі, оскільки мова є невід'ємним складником фундаментальної підготовки майбутніх фахівців.

Нині, коли затверджена Національна програма розвитку освіти України, накреслена перспектива і чітко визначена в ній мовна стратегія, особливого значення набувають питання її практичної реалізації, створення ефективних систем навчання української мови як державної та російської як світової мови, найважливіших засобів оволодіння спеціальністю, удосконалення підготовки майбутніх фахівців для господарства нашої країни та інших країн світу.

Аналізуючи мовну ситуацію в Україні та її вплив на якість підготовки фахівців у ВНЗ Одеси, доходимо висновку, що суперечлива мовна політика є негативним фактором, що впливає на оптимізацію мовної підготовки студентів, їхнє ставлення до навчального процесу. Студентська молодь перебуває під впливом російськомовного середовища Одеси, спілкується в переважній більшості російською мовою, хоча й сприймає державний статус української мови, з розумінням ставиться до занепокоєння культурних і громадських діячів долею рідної мови. На жаль, в умовах державотворення недостатньо уваги приділялося реалізації Державної національної програми «Освіта» («Україна ХХІ століття»), таким пріоритетним напрямом реформування освіти і виховання, як формування високої мовної культури, оволодіння українською мовою, прищеплення шанобливого ставлення до рідної мови українського народу, забезпечення фінансової підтримки заходів, спрямованих на досягнення якісно нового рівня у викладанні базових навчальних курсів української та іноземних мов.

Значною мірою реалізація мовної стратегії у ВНЗ Одеського регіону гальмується тим, що до своєї незалежності Україна прийшла з деформованою мовно-культурною традицією, а за 20 років розбудови нової держави не змогла навіть прийняти новий Закон «Про розвиток мов в Україні», не те що змінити ставлення російськомовного середовища до української мови як державної та важливого засобу здобуття вищої освіти. Парламентські слухання про функціонування державної мови в Україні показали, що реалізація мовної стратегії у вищих навчальних закладах неможлива без радикальних змін у поглядах на місце і роль української мови у навчанні студентів, формуванні творчої особистості бакалавра, спеціаліста і магістра для різних галузей ринкової економіки нашої країни та ряду зарубіжних країн.

Обмаль годин у навчальному процесі ускладнює практичну реалізацію мовної стратегії у вищій школі, розробку шляхів навчання мови спеціальності, підняття престижу державної мови у вищій школі та поліпшення мовної підготовки майбутніх фахівців для економіки України і зарубіжних країн. З цією метою організовано дослідження ефективних шляхів реалізації визначеної у Національній доктрині розвитку освіти України мовної стратегії у вищій школі, об'єднано зусилля викладачів мови для створення якісно нових підручників і навчальних посібників, інтегрованих курсів з мови спеціальності, розробки нового науково-методичного забезпечення викладання дисциплін «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Українська мова» (для іноземних студентів).

Формування високої мовної культури бакалавра, спеціаліста, магістра з економіки і підприємництва та менеджменту диктує необхідність дослідження методологічних засад організації навчального процесу. Вивчення лінгвістичних поглядів В. Гумбольдта, О. Х. Востокова, Г. Штейнталя, О. О. Потебні, А. Шлейхера, Ф. де Соссюра та інших зарубіжних та вітчизняних мовознавців, зіставлення різних лінгвістичних концепцій і теорій допомогли сформувати нові методологічні засади дослідження об'єкта.

Удосконалення системи вищої економічної освіти та підвищення якості мовної підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ України – важлива комплексна проблема, вирішення якої потребує наукових досліджень проблем вищої школи, серед яких і затверджена тема дослідження кафедри «Наукові засади мовної та психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців».

Вирішальну роль у розв'язанні цієї проблеми повинна відіграти сучасна методологія загального й українського мовознавства, русистики, українознавства, методики навчання української та російської мов. Ми виходимо з того, що методологічні засади наукового дослідження слугують його основою, безпосереднім засобом побудови концепцій мовної підготовки майбутніх бакалаврів і магістрів з економіки та викладачів економічної теорії (економіки). Створення цілісної системи неперервної мовної підготовки фахівців економічного профілю в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу (КМСОНП), обґрунтування її ефективності та перспективності можливі лише на основі творчого застосування нової методології дослідження. Проблема оптимізації процесу мовної підготовки майбутніх фахівців для економіки України і зарубіжних країн охоплює широке коло проблем, які є предметом дослідження даного аспекту теми «Наукові засади мовної та психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців».

Насамперед, як показує багаторічна практика мовної підготовки українських та іноземних студентів із країн СНД і далекого зарубіжжя, існує проблема використання української мови як державної мови України та російської мови як мови міжнародного спілкування і співробітництва у процесі викладання всіх навчальних дисциплін в Одеському національному економічному університеті (ОНЕУ) та інших ВНЗ Південного регіону країни, що викликає розбіжність думок, підходів і оцінок ролі та місця української і російської мов у підготовці бакалавра, спеціаліста й магістра з економіки, підприємництва, менеджменту, туризму, розв'язанні проблем формування культури педагогічного спілкування викладачів економічної теорії (економіки).

Дослідження злободенних проблем мовної підготовки майбутніх фахівців економічного профілю у ВНЗ України спонукає до продовження аналізу впливу російсько-української двомовності організації навчального процесу в економічних вищих навчальних закладів на якість підготовки майбутніх фахівців, насамперед – якість мовної підготовки, формування навичок і вмінь використання набутих у процесі вивчення дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» знань державної української мови у писемному й усному професійному спілкуванні вітчизняних економістів, менеджерів, підприємців та фахівців інших спеціальностей.

Зважаючи на вимоги вищої школи України до переходу на україномовне викладання, викладачі багатьох дисциплін читають лекції українською мовою. Це є позитивним для тих українських студентів, які мали можливість протягом навчання в різних закладах середньої освіти України вивчити українську мову й склали вступні іспити.

З-поміж лінгвістичних, лінгвопсихологічних, методичних і дидактичних проблем, які були поставлені вченими кафедри, виділяється чи не найскладніша проблема співвідношення української та російської мов у підготовці майбутніх фахівців, у першу чергу – фахівців для економіки зарубіжних країн.

Розв'язання наукової проблеми оптимізації підготовки майбутніх фахівців для економіки України та зарубіжних країн ставить перед дослідниками такі проблемні завдання, як підвищення якості навчання іноземців української та російської мов, а вітчизняних студентів – української мови професійного спілкування, впровадження нових освітніх і педагогічних технологій формування мовної свідомості та високої мовної культури бакалаврів. Виконання таких важливих завдань неможливе без вивчення та впровадження досягнень зарубіжної лінгвістики, русистики та українського мовознавства, проведення наукових досліджень, які є вагомим і суттєвим складником дослідження актуальних проблем підготовки кадрів для економіки України та зарубіжних країн у нашому університеті.

Постійно зростаюча роль української мови як державної, важливого засобу розвитку вітчизняної науки та освіти, у тому числі вищої економічної і педагогічної освіти, проблеми, що виникли у процесі впровадження Закону «Про мови в Українській РСР», та 10 статті Конституції України у навчальний процес, переводу його на україномовне навчання у всіх вищих навчальних закладах російськомовних регіонів нашої країни, стали предметом наукового дослідження і спонукали до осмислення ролі та місця української мови у підготовці майбутніх фахівців, дали початок новим аспектам предмета наукових досліджень та визначеного об'єкта окресленої теми.

Концептуальні засади розвитку вищої економічної освіти в Україні, виконання Закону «Про вищу освіту», реформування системи організації педагогічного процесу у вищій школі в контексті вимог Болонської угоди та європейської інтеграції, здійснення послідовного курсу на підвищення якості підготовки фахівців стали основою для реалізації стратегічних завдань Національної доктрини розвитку освіти, визначення мети і завдань наукового дослідження проблеми «Наукові засади мовної та психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців». Реалізація мовної стратегії в освіті, визначеної у Національній доктрині розвитку освіти, дослідження поставлених перед вищою школою пріоритетних завдань щодо «розширення україномовного освітнього простору», підвищення якості мовної освіти, оновлення змісту навчально-виховного процесу, навчання та виховання з метою підготовки бакалаврів і магістрів на рівні європейських і світових стандартів диктують нові вимоги до наукової роботи.

Пошуки більш досконалих методів лінгвістичних досліджень поставили в усій гостроті питання про те, якими принципами повинні керуватися викладачі українознавчих та мовознавчих курсів, які принципи інших наук та українського мовознавства є предметом методології дослідження проблем мовної підготовки майбутніх фахівців для економіки України.

У процесі наукових досліджень аналіз наукової спадщини українських мислителів, мовознавців, психологів і педагогів спонукав до трактування

досліджуваних мовних явищ з широких світоглядних філософських позицій. Дослідний матеріал складають усі факти мовленнєвої діяльності економістів широкого профілю, менеджерів і викладачів економіки.

Ураховуючи недосяжність дослідження всіх фактів навчально-мовленнєвої діяльності майбутніх фахівців для відбору найважливішого теоретичного і практичного матеріалу з метою включення його до нових навчальних посібників з мови обраного фаху, дослідники спрямували науковий пошук на визначення цілісного об'єкта та конкретного предмета кожного аспекту дослідження комплексної проблеми. Для розв'язання завдань дослідження важливе методологічне значення має думка І.Я.Франка про нероздільність і нерозривність науки: «Все в ній взаємозв'язане, взаємодіюче: вона – ланцюг, в якому всі ланки тісно склепані між собою. Коли ж говоримо про поділ наук, то тим аж ніяк не хочемо сказати, що наука справді розпадеться на окремі частини, які не мають між собою нічого спільного. Навпаки, від порухів найменшої пилінки, найдрібнішої піщинки до найскладніших і найважчих досліджень людської думки – все становить в ній єдину цілісність, одне тіло, все підлягає однаковим законам».

Оскільки будь-яке спілкування має у своїй основі вчення про цінності, то дослідження методологічних засад аксіологічного аспекту мовленнєвої комунікації, шляхів формування етики і культури ділового, професійного та міжлюдського спілкування українською мовою як державною мовою України і важливим засобом підготовки фахівців у вищих навчальних закладах нашої країни сприяло чіткому усвідомленню сутності проблеми, переосмисленню традиційних етичних засад професійного мовлення, зіставленню двох основних моделей спілкування: маніпулятивної та актуалізаторської (чесної, прозорої).

На етапах дослідження проблеми мовної підготовки майбутніх фахівців у процесі навчання української мови професійного спілкування, етики та культури ділового спілкування в Одеському національному економічному університеті використання методів дослідження мови та загального мовознавства, філософської та конкретно-наукової методології українського

мовознавства допомогло виділити ті сторони процесу навчання української мови як об'єкта дослідження, які є найважливішим для визначення предмета дослідження (змісту, методів, прийомів і форм КМСОНП) та розроблення моделі навчального процесу.

Дослідження методології мовознавства у контексті оновлених знань про функціонування і розвиток української мови в сучасній Україні, проблем упровадження її у вищій школі стало надзвичайно важливим для підвищення загальнолінгвістичної компетенції дослідників. Аналіз поглядів зарубіжних та вітчизняних учених-мовознавців, психологів і педагогів на роль рідної та іноземних мов у підготовці майбутніх фахівців, формуванні навичок етики і культури міжособистісного та професійного спілкування визначив коло проблем, які безпосередньо пов'язані з навчанням української мови. Використання методів дослідження мови, аналіз проблем україністики та русистики сприяли вивченню особливостей української та російської мов як засобів спілкування й опанування мови спеціальностей, дослідженню структури та закономірностей їх функціонування в сучасній Україні, навчально-виховному процесі Одеського національного економічного університету (ОНЕУ) та інших ВНЗ економічного профілю.

У вивченні літературних джерел про об'єкт і предмет дослідження, зв'язки мови, мислення і свідомості, мови та мовлення, української мови і суспільства, українського мовознавства, етнолінгвістики та психолінгвістики, виявленні відмінностей між мовознавчим і літературознавчим підходом до аналізу мовних явищ, проблем формування і сприйняття українського професійного мовлення, розвитку мовної свідомості, навичок і вмінь професійного спілкування дослідники проблеми використовували такі методи наукового дослідження:

1. Загальнонаукові та філософські методи і прийоми підходу до вивчення закономірностей, методів і шляхів досягнення певних результатів у пізнанні, аналізі, осмисленні та витлумаченні мовних явищ, відібраного мовного матеріалу для навчальних курсів.

2. Спеціальні дослідницькі методи і методологію українського мовознавства та методики викладання української мови, які допомогли збору, аналізу, обробці та узагальненню мовного матеріалу.

При дослідженні змісту та мовного матеріалу навчальних курсів «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Українська мова» (для іноземних студентів) було використано загальнонаукові методи – індукцію і дедукцію, аналіз і синтез. Новий підхід до вивчення мовних фактів, лексичного та текстового матеріалу навчально-методичних посібників і підручників з фундаментальних, гуманітарних і професійно орієнтованих дисциплін, аналіз ключових термінів і понять української наукової термінології з різних галузей знань сприяли відбору та закріпленню базової економічної, банківської, фінансової, кібернетичної та загальнонаукової термінології у мовній практиці. Розуміння діалектичної природи аналізу і синтезу як методів мисленого або практичного розчленування цілого на частини та з'єднання частин у ціле дало змогу дослідникам визначити справжнє місце наукових понять сучасної економічної термінології у лексиці української літературної мови, пізнати її значення у науковій і навчальній літературі, різних галузях економіки, мові економічної науки, усному та писемному фаховому мовленні й професійному спілкуванні фахівців. Критичне засвоєння досвіду викладання української мови (специфічний метод дослідження у галузі методики) лягло в основу формування концептуальних засад побудови моделі викладання нової дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)».

Використання у процесі дослідження описового методу як найдавнішого і найпоширенішого мовознавчого методу забезпечило планомірну інвентаризацію одиниць української наукової та фахової мови, пояснення особливостей будови спеціальних слів – термінів, які складають основу сучасної лінгвістичної, економічної, психологічної, педагогічної наук. Дослідження історії формування української наукової мови та історії становлення і розвитку термінологічних субмов в Україні на основі методології українського мовознавства допомогло простежити генезу української мови

професійного спілкування, етапи розвитку українського мовознавства, економічної, фінансової, банківської та інших терміносистем, виокремити два напрямки, за якими розвивається термінотворення та дослідження наукових термінів сучасної економічної науки.

Застосування описового методу розкрило зв'язки мови, мовознавства та методики їх викладання з потребами майбутніх фахівців різних галузей економіки, допомогло сформувати нові методологічні засади формування комунікативної культури менеджера, економіста, бухгалтера, аудитора, фінансиста, підприємця, банківського працівника, маркетолога та викладача економіки, навичок практичного володіння державною мовою і мовою професійного спілкування.

Узагальнюючи результати дослідження мовного матеріалу дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)», відбору економічної термінології для побудови структурно-модульної системи навчання мови спеціальності та формування навичок і вмінь професійного спілкування українською мовою, дослідники вичленили термінологічний інструментарій сучасної економічної науки, окреслили межі його використання у навчальному процесі та самостійній роботі студентів, визначили базу знань, проаналізували, з чого створено мову спеціальності та субмови спеціалізацій, установили елементи (ключові терміни і поняття), які функціонують у мові професійного спілкування менеджерів, економістів, маркетологів, підприємців, бухгалтерів, аудиторів, фінансистів, банкірів, статистиків, фахівців з економічної кібернетики, туризму та інших спеціальностей.

На основі описового методу створено короткі термінологічні словники з мови спеціальностей (тлумачні, орфографічні та ін.), визначено потреби студентів у вивченні базових термінів і понять з обраного фаху, навчальних дисциплін. Використання логіко-психологічних та соціологічних прийомів при дослідженні змісту навчальних курсів, підручників і навчальних посібників з дисциплін, «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Українська мова» (для іноземних студентів), застосування прийомів міжрівневої

інтерпретації досліджуваних явищ відкрили нові можливості для встановлення міжрівневих зв'язків з позамовними явищами (соціологічними, логіко-психологічними та іншими) і мовними одиницями, зокрема ключовими термінами і поняттями з мови економічних спеціальностей.

Зібраний емпіричний матеріал для оновлення змісту навчальних дисциплін «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Українська мова» (для іноземних студентів), спостереження над його функціонуванням у мові професійного спілкування та різних сферах професійної діяльності фахівців, сфері високих технологій, опис окремих термінологічних одиниць української літературної мови, економічної та інших субмов, використання методу цілеспрямованого спостереження над мовними одиницями термінологічно-понятійного апарату сучасної економічної науки та їх використанням у мові спеціальності, мовленні студентів, професійному спілкуванні фахівців, педагогічному процесі дали можливість зафіксувати найбільш важливі мовні явища, відібрати лексичний матеріал, ключові терміни та поняття з різних гуманітарних, фундаментальних та професійно орієнтованих дисциплін для мовознавчих курсів і практики навчання мови обраного фаху.

Важливу роль у дослідженні окресленої проблеми та розробленні концептуальних засад удосконалення мовної підготовки майбутніх фахівців для економіки України відіграли бесіди експериментаторів зі студентами I курсу, які вивчали курс «Українська мова (за професійним спрямуванням)» в умовах педагогічного експерименту щодо запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу.

Метод довготривалого цілеспрямованого спостереження за дослідною роботою студентів у процесі педагогічного експерименту з упровадження КМСОНП доповнювався дослідниками методами масового усного і письмового опитування студентів, перевірки набутих знань, навичок і вмінь, контрольними зрізами засвоєння програми модулів. На основі гіпотези проводився

педагогічний експеримент, який дав змогу передбачити можливі результати впровадження КМСОНП, розробити методику дослідження.

На основі вивчення теоретичних джерел та методологічної бази досліджень, аналізу проблем викладання української мови, концептуальних засад формування високої мовної культури студентської молоді розкрито методологію дослідження, генезу, стан і перспективи навчання української мови професійного спілкування в економічному університеті, сформовано парадигму дослідження на принципах нової методології українського мовознавства, розроблено методологічні засади процесу формування навичок професійного спілкування державною мовою.

Критичний аналіз лінгвістичних теорій зарубіжних мовознавців, зіставлення поглядів О. О. Потебні, Ф. де Соссюра, Л. В. Щерби, Л. А. Булаховського, А. Ю. Кримського, О. О. Шахматова, В. М. Перетца, Бодуена де Куртене, В. В. Виноградова, Г. О. Винокура та ін. дали підстави дослідникам дійти висновку про методологічну обмеженість деяких мовознавців, дотримування ними у дослідженні проблем лінгвістики суб'єктивних концепцій зарубіжної лінгвістики. Застосування методів дослідження контрактивної (зіставної) лінгвістики та порівняльної педагогіки сприяло виявленню зв'язків спорідненості між українською та російською мовами, лексикою обох мов, зокрема спорідненості між економічною, управлінською, банківською та фінансовою термінологією.

Аналіз внеску О. О. Потебні, Л. В. Щерби, Л. А. Булаховського, О. О. Тараненка, Ю. О. Жлуктенка, А. А. Москаленка, М. П. Кочергана, С. В. Семчинського, В. М. Русанівського, А. О. Білецького, А. Г. Погрібного, П. П. Кононенка, Л. І. Мацько та інших мовознавців у розвиток українського та загального мовознавства дає підстави дійти висновку, що всі названі вчені використовували у наукових пошуках методи і прийоми дослідження та опису мов світу, зокрема слов'янських мов. Це розширило тематичні рамки дослідження проблем українського мовознавства, шляхів становлення та розвитку української літературної мови. Використання методології українського мовознавства допомогло С. Я. Єрмоленко, Л. І. Мацько,

О. М. Сидоренко, О. М. Мацько, О. Д. Пономареву, С. В. Шевчук, І. П. Ющуку та ін. проаналізувати функціональний аспект української мови.

Оскільки сучасна економічна наука послуговується різними терміносистемами, то розробка методологічних засад їх дослідження допомогла виявити взаємозв'язки між ними і вичленити окремі аспекти дослідження комплексної проблеми.

Урахування потреб студентів у вивченні мови обраного фаху та субмов спеціальностей, використанні української мови та створених нею цінностей для задоволення професійних і духовних потреб стало методологічною основою розв'язання проблем і суперечностей мовної підготовки майбутніх фахівців.

Аналіз історії розвитку лінгвістичної та методичної думки, наукових концепцій зарубіжних та вітчизняних граматистів, лінгвістів, методистів, допоміг визначити генетичні зв'язки між мовами, зв'язок мови і мислення, мови і мовлення, мовознавства та всіх інших наук, розкрити роль мови у суспільстві, освіті та науці, розвитку нового економічного мислення.

Науковий пошук нових методологічних засад проведення лінгвістичних досліджень, розробка методології та програми організації дослідження проблем мовної підготовки майбутніх фахівців показали, що розв'язання цієї проблеми має ґрунтуватися на нових концептуальних засадах.

Наукові дослідження – теоретичні та експериментальні – розкрили нові можливості для реалізації принципів модульності, інтегративності, системності, індивідуалізації та диференціації в навчальному процесі, викладанні дисциплін «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Українська мова професійного спілкування», «Українська мова» (для іноземних студентів) і використанні методології мовознавства в організації експериментальних досліджень.

Виходячи з курсу вищої школи України на входження до європейського освітнього простору, вважаючи його могутнім чинником економічного, інтелектуального та культурного розвитку творчої особистості майбутнього фахівця в галузі економіки, бізнесу й управління, кафедра мовної та психолого-

педагогічної підготовки Одеського національного економічного університету продовжила дослідження проблем реалізації фундаментальних принципів Болонської угоди насамперед через активізацію науково-дослідної роботи викладачів української та російської мов, психології і педагогіки.

Ефективна реалізація принципів Болонської декларації знайшла відображення у роботі проблемних груп з дослідження західноєвропейських, російських і вітчизняних підходів до входження в освітній і науковий простір Європи. Вивчення офіційних документів з історії формування Болонського процесу (Великої Хартії Університетів – Magna Charta Universitatum, Bologna, 18.09.1988; Ліссабонської конвенції про визнання кваліфікацій з вищої освіти в європейському регіоні, Lisboa, 11.04.1997; Сорбоннської декларації про гармонізацію архітектури європейської системи вищої освіти, Paris, 25.05.1998; Болонської декларації «The European Higher Education Area» 19.06.1999; Саламанського звернення, Іспанія, 29-30.03.2001; комюніке Празького саміту 18-19.05.2001 р. та Берлінської конференції 19-20.09.2003), рекомендацій вищої школи України і заходів університету щодо інтеграції в Європейський освітній простір сприяло визначенню стратегії науково-дослідної роботи кафедри.

Втілення принципів Болонської угоди про партнерство і співробітництво між Україною і ЄС та державами-учасниками спонукало викладачів до розроблення шляхів удосконалення мовної, психологічної та педагогічної підготовки студентів і підвищення її якості. Важливим етапом на шляху до реалізації принципів Болонської угоди, ідей і принципів Болонського процесу є вивчення передового педагогічного досвіду у здійсненні інтелектуального, культурного і наукового вимірів рівня вищої освіти, піднесенні її якості.

У реалізації принципів Болонської угоди, завдань мовної і психолого-педагогічної підготовки як компонента вищої економічної освіти центральне місце займає науково-дослідна робота викладачів з розроблення нових методологічних засад проектування інноваційного освітнього середовища, проведення педагогічного експерименту з упровадження кредитно-модульної

системи організації навчального процесу, вдосконалення змісту програм і курсів з метою підвищення якості мовної підготовки майбутніх фахівців.

1.2. Понятійно-категоріальний апарат комплексного наукового дослідження проблеми

Розроблення методів, методики та понятійно-категоріального апарату комплексного наукового дослідження проблеми є необхідною умовою організації наукових емпіричних досліджень проблем мовної та психолого-педагогічної підготовки студентів, шляхів оптимізації формування високої мовної і психолого-педагогічної культури майбутніх фахівців як невід'ємних складників цивілізаційних компетенцій особистості.

Для проведення психолого-педагогічних і лінгводидактичних досліджень проблем вищої школи дослідники розробили на основі бази знань про науку та її методологію, зокрема й методологію філологічних, психологічних та педагогічних наук, нову методику емпіричного дослідження, відібрали необхідний інструментарій та понятійно-категоріальний апарат і методи емпіричного дослідження комплексної теми кафедри, всіх аспектів об'єкта і предмета наукового дослідження.

Дослідники врахували результати наукових досліджень зарубіжних і українських учених у галузі психології особистості та її різнобічної діяльності, вивчили внесок визначних учених-психологів у розвиток науки та пізнання психіки суб'єкта діяльності, дослідження психологічних особливостей особистості, економічної, управлінської, наукової, педагогічної діяльності фахівців та інших проблем вищої школи.

Психологія тісно пов'язана з іншими науками, використовує методологію і принципи наукових досліджень інноваційних процесів у всіх галузях людської діяльності. Концептуальна база експериментальної психології сформувалася на основі методології науки, загальної теорії як системи знань та найвищої форми наукового знання. Експериментальна психологія використовує основні загальнонаукові методи дослідження, у пошуках істини застосовує теоретичні

(дедуктивно-індуктивний метод), емпіричні (експеримент, спостереження, вимірювання, бесіда) та інтерпретаційні (обробка даних) методи наукового дослідження, моделювання (створення аналогій) та інші методи науки.

Педагогіка як наука про виховання та освіти, організацію розумового та фізичного розвитку людини, її навчання, шляхи формування творчої особистості майбутнього бакалавра, спеціаліста, магістра, навичок і вмінь, необхідних для життя та трудової діяльності, має свою методологію, принципи, методику та методи наукових педагогічних досліджень.

І хоча традиційно методологія та методика дослідження проблем економічних, психологічних і педагогічних наук розглядаються окремо, однак через взаємопроникнення, зв'язки і взаємодії економіки, психології та педагогіки на перетині цих наук утворилося багато базових понять, ідей, концепцій і наукових методів дослідження, які застосовуються для аналізу конкретних проблем вищої школи, проведення психолого-педагогічного дослідження. Психологічна і педагогічна науки акумулюють досвід професійної діяльності майбутніх менеджерів, економістів і підприємців, працівників різних фінансових служб і банківських установ, фахівців інших спеціальностей економічного профілю, за допомогою понять виявляють себе у соціологічному та когнітивному аспектах, фіксують рольові функції, покликання, потреби та інтереси суб'єктів діяльності, процеси породження, розширення та поглиблення наукового знання теоретичного й емпіричного рівнів.

Комплексні наукові дослідження різних аспектів проблем мовної та психолого-педагогічної підготовки – це шлях до розв'язання комплексної проблеми, а відібрані методи дослідження – це засіб досягнення мети, вирішення завдань.

Об'єкт науково-педагогічного дослідження в широкому розумінні (лінгвістичних, психологічних і педагогічних сукупностей знань) цього слова лежить у площині навчально-виховного процесу: теорії і методики мовної та психолого-педагогічної освіти, змісту, принципів навчальної діяльності, інноваційних технологій форм, методів навчання та виховання студентів,

формування мовної комунікативної та психолого-педагогічної компетенцій фахівців.

У процесі розроблення наукової проблеми та відбору методів були проаналізовані, зіставлені загальнотеоретичні та спеціальні методи мовознавства, психології і педагогіки, на основі чого відібрані базові поняття.

Наукова парадигма емпіричного дослідження комплексної проблеми кафедри включає в себе основоположні передумови, методи конкретно-лінгвістичного та психолого-педагогічного дослідження, прийняті в сучасній зарубіжній і вітчизняній науці, а також уявлення вчених про способи розв'язання наукових проблем. Вивчення літературних джерел показало, що визначення наукової парадигми дав Т. С. Кун у книзі «Структура научных революций» [119].

Дослідження термінологічного інструментарію українського мовознавства, зіставлення різних визначень наукового поняття «парадигма» дало змогу дійти висновку, що науково обґрунтованим є визначення парадигми у Короткому тлумачному словнику лінгвістичних термінів «Українська мова» (С. Я. Єрмоленко, С. П. Бирик, О. Г. Тодор): «Парадигма (від гр. paradeigma – приклад, зразок) – 1) система форм словозміни окремого слова або групи слів; 2) сукупність усіх форм словозміни одного слова» [69]. Однак визначення парадигми відомими сучасними українськими мовознавцями зводиться до сукупності всіх форм словозміни та формотворення. Тому при визначенні парадигми розвитку мовної, психолого-педагогічної та економічної освіти варто звертати увагу насамперед на тлумачення даного наукового поняття в педагогіці та методології дослідження.

За визначенням українського вченого-педагога С. І. Гончаренка, парадигма – це теорія (або модель постановки проблем), прийнята зразком вирішення дослідницьких завдань певним науковим співтовариством, методологічна основа його єдності, що значно полегшує професійну комунікацію та дослідження певних проблем [49:248].

З метою реалізації мовної стратегії в освіті, нової парадигми розвитку вітчизняної освіти, окресленої в Національній доктрині розвитку освіти, дослідники проаналізували сутність поняття «стратегія» і включили до понятійно-категоріального апарату дослідження визначення цього наукового поняття.

Відомо, що емпірична база дослідження – рівень, етап пізнання об'єкта, на якому здійснюється збирання емпіричних даних для проведення, узагальнення та описання фактів, їх систематизації та класифікації. Проведення емпіричних прикладних досліджень, комплексна розробка науково-дослідної проблематики кафедри спонукали до розроблення нової методики наукового лінгводидактичного та психолого-педагогічного дослідження. Дослідники визначили методику дослідження економічних, лінгвістичних, лінгводидактичних та психолого-педагогічних проблем вищої школи і поглибили висновки про зміст термінологічного інструментарію сучасної науки, відібрали та обґрунтували такі поняття для проведення емпіричного дослідження всіх аспектів проблеми.

Теоретичне дослідження у галузі мовознавства, психології та педагогіки – це комплексне дослідження, яке пов'язане з удосконаленням та розвитком понятійного апарату цих наук і спрямоване на пізнання об'єктивної педагогічної дійсності в усіх її зв'язках та закономірностях, різних аспектів об'єкта і предмета дослідження.

Науково-педагогічне дослідження – це процес здобуття нових педагогічних знань, один із видів пізнавальної діяльності, спрямований на розкриття об'єктивних закономірностей навчання, виховання, освіти та розвитку свідомої, творчої особистості.

Науково-дослідна робота викладачів кафедри проводилася з використанням таких основних видів лінгвістичних і психолого-педагогічних досліджень:

1. Індивідуальне науково-педагогічне дослідження.
2. Колективне, яке проводилося у двох формах:

- 1) як кооперація;
- 2) як інтеграція елементів змісту різних навчальних дисциплін кафедри.

Для виконання програми комплексного дослідження, збирання, оброблення, зіставлення, класифікації та опису результатів науково-дослідної роботи кафедри були застосовані такі емпіричні, аналітичні та спеціальні методи дослідження.

Метод педагогічного спостереження – спеціально організоване дослідження педагогічного процесу в природних умовах університетської практики.

Пряме спостереження – вид спостереження, під час якого дослідник бере безпосередню участь у досліджуваному процесі, накопиченні та фіксації досліджуваного матеріалу з проблематики кафедри.

Опосередковане спостереження – вид спостереження, що не вимагає безпосередньої участі дослідника у процесі, який досліджують. Воно є ефективнішим, бо унеможливорює вплив викладача на дослідження.

Метод класифікації – це унікальний метод проникнення у глибину психічних процесів та явищ.

Вибірковий метод – вибірка фактів, даних.

Дослідницька бесіда – це метод безпосереднього спілкування, який дає змогу одержати від співрозмовників інформацію про об'єкт дослідження, вивчити думки та ставлення кожного учасника бесіди до досліджуваних педагогічних фактів і явищ, скласти більш глибоке уявлення про сутність і причини цих явищ.

Опитувальний метод або опитування – це сукупність методів одержання достовірної інформації про досліджуваний об'єкт.

Бесіда-інтерв'ю – метод отримання емпіричної інформації за допомогою опитування респондентів. Для отримання та обробки інформації про ті чи інші сторони об'єкта дослідження дослідники використовували різноманітні види інтерв'ю :

- а) вільні – не регламентовані темою, формою бесіди;

- б) стандартизовані – близькі до анкети із закритими запитаннями;
- в) напівстандартизовані;
- г) діагностичне інтерв'ю;
- г) фокусоване;
- д) групове.

Анкетування – це соціологічний метод емпіричного дослідження.

У процесі науково-педагогічного дослідження з метою збору та отримання необхідної інформації використовувалися такі види анкетування:

- суцільне (охоплювало великі групи студентів) та вибіркоче (здійснювалося анкетування певної групи студентів);
- усне (за типом інтерв'ю) та письмове (на бланках);
- індивідуальне та групове;
- очне (безпосереднє опитування) та заочне (поштою, телефоном).

За формою використовувалися у процесі емпіричного дослідження такі анкети:

- закриті – анкети, що мають варіанти відповідей, із яких треба вибрати одну;
- відкриті – анкети, у яких інструкція не обмежує способу відповіді на запитання;
- напіввідкриті – анкети, які дозволяють вибрати одну з наведених відповідей, а також запропонувати свою;
- полярні – анкети, які допомагають визначити набір якостей особистості, оцінити їх за 4-5-бальною шкалою.

Для побудови різних шкал оцінок знань, умінь і навичок студентів з української мови(за професійним спрямуванням), психології, педагогіки базою став рейтинг, за допомогою якого були проведені первинна обробка та класифікація досліджуваних об'єктів за ступенем вираження загальної для них властивості – експериментальних оцінок. Рейтинг використовувався також при оцінці популярності студентів і лідерів груп, визначенні значущості їхніх моральних якостей, інтелекту та психологічних властивостей особистості.

Метод аналізу документів та вимірювання рівня знань, умінь і навичок студентів – це збір даних шляхом аналізу матеріальних носіїв інформації, спеціально створених з метою її передачі та зберігання. Для виконання програми дослідження використовувався метод аналізу педагогічної документації кафедри, документів про успішність студентів, складання заліків та іспитів, визначення рейтингу кожного студента.

Метод узагальнених незалежних характеристик – це метод узагальнення відомостей про студентів і аспірантів, одержаних із різних джерел, які допомогли дослідникам скласти незалежну характеристику кожного студента та аспіранта.

Психолого-педагогічний експеримент – метод, який забезпечує спостереження за змінами психологічних явищ, характеристик студента у процесі спеціальної організації педагогічної діяльності викладачів і студентів з метою перевірки та обґрунтування педагогічного впливу раніше розроблених теоретичних положень, гіпотез. Перевірка гіпотези знайшла своє підтвердження на практиці, дала можливість дослідникам розробити відповідні теоретичні висновки та узагальнення.

Вивчення продуктів діяльності – метод дослідження, за якого використовують систему процедур, спрямованих на збір, систематизацію, аналіз і тлумачення продуктів діяльності людини. Такими процедурами можуть бути: аналіз особистих документів (дає матеріал для психодіагностики, дослідження життєвого шляху особистості і т.п.), аналіз офіційних матеріалів групової, колективної та масової комунікації), аналіз продуктів діяльності.

Тестування – метод діагностики із застосуванням стандартизованих запитань та завдань, що мають певну шкалу значень.

Кожна наука розробляє та використовує методи дослідження, які відображують її специфіку. Вибір методів педагогічного дослідження обумовлений неоднозначністю протікання педагогічних процесів, множинністю факторів, що впливають на їх результативність, неповторністю педагогічного процесу, педагогічних ситуацій та експериментів.

З метою виявлення рівня знань, умінь і навичок студентів, визначення їхнього інтелекту на кожному етапі дослідження використовувалися такі види тестів:

- тести інтелекту, що призначені для виявлення розумового потенціалу, студентів та аспірантів;
- тести креативності, які використовуються для вивчення та оцінювання творчих здібностей особистості;
- тести досягнень, що визначають ступінь конкретних знань, навичок, умінь особистості;
- проєктивні тести, що передбачають стимули, реагуючи на які, людина виявляє найхарактерніші свої якості.

Метод експертних оцінок – це метод залучення до оцінки досліджуваних явищ найбільш компетентних спеціалістів та експертів.

У процесі наукового дослідження застосовувалися такі види методу експертної оцінки: метод комісії; метод колективної генерації ідей; метод евристичного прогнозування; метод узагальнення незалежних характеристик.

Для проведення комплексного лінгвістичного та психолого-педагогічного дослідження проблеми були здійснені такі дослідницькі заходи та кроки:

- 1) визначення кожного аспекту проблеми емпіричного дослідження;
- 2) ґрунтовне і всебічне вивчення наукових фактів, положень, висновків;
- 3) вивчення практики викладання української мови (за професійним спрямуванням);
- 4) уточнення гіпотези дослідження;
- 5) виконання експериментальної роботи за обраною методикою;
- 6) зіставлення експериментальних даних з масовою практикою;
- 7) узагальнення результатів дослідження, формулювання наукових висновків, доведення чи спростування гіпотези;
- 8) оформлення результатів дослідження, втілення їх у практику викладання.

Науково-педагогічне дослідження забезпечило реалізацію таких кроків:

- 1) формулювання ідей і гіпотези;

- 2) розробка плану пошукової роботи;
- 3) опрацювання літературних джерел з досліджуваної проблеми;
- 4) відбір методів науково-дослідної роботи;
- 5) вивчення педагогічного досвіду та стану справ з питань, що вивчаються на практиці;
- 6) розробка теоретичних положень, методики експерименту, програми дослідження;
- 7) пошук, збір та нагромадження емпіричних даних, масиву фактів з дисциплін про стан мовної та психолого-педагогічної діяльності як основи для наукового узагальнення;
- 8) побудова емпіричної бази наукового дослідження комплексної проблеми.

Широке використання різних методів пізнання в емпіричному дослідженні з аспектів проблеми дало можливість забезпечити збирання, аналіз, обробку, класифікацію та узагальнення емпіричної інформації з метою подальшого її осмислення та застосування на практиці.

1.3. Теоретико-методологічні засади та методологія дослідження проблем мовної підготовки майбутніх фахівців для економіки України

У розв'язанні актуальних проблем удосконалення мовної підготовки фахівців економічного профілю і викладачів економіки, підґрунтям яких є необхідність задовольняти потреби держави щодо використання державної мови у професійній діяльності, підвищенні культури професійного спілкування державних службовців і працівників різних галузей економіки, відіграють значну роль порівняльно-історичний та зіставний методи дослідження й опису результатів проведеного дослідження.

Досліджуючи постійно зростаючу роль української мови у державотворенні та підготовці майбутніх фахівців, історію становлення української мови та мовознавства, дослідники застосували порівняльно-історичний метод (компаративний, лінгвогенетичний), який допоміг установити

місце та роль української мови серед інших мов світу, у сім'ї слов'янських і східнослов'янській групі мов. Порівняльно-історичний метод дослідження української мови дозволив при порівнянні української, російської, білоруської, болгарської та інших мов слов'ян виявити їх спорідненість і відмінності, пояснити закономірний характер змін у лексичному складі сучасної української літературної мови, збагаченні її та наукової мови термінами, що є складниками різних галузей світової та української економіки, науки, освіти, культури й інформатики.

Цілеспрямоване і належним чином організоване вивчення методологічних засад дослідження об'єкта і предмета даного аспекту проблеми досягло поставленої мети завдяки використанню порівняльно-історичного, зіставного та структурного методів.

Об'єктом цих методів стали українська та російська мови, які є спорідненими і найважливішими засобами педагогічного процесу в ОНЕУ та мовної підготовки майбутніх фахівців. За його допомогою дослідники на основі вивчення різних літературних джерел і пам'яток писемності виявили спільні мовні одиниці в обох слов'янських мовах – звуки, слова, їх форми та значення. На основі порівняльно-історичного методу дослідження порівняльної граматики української та російської мов, лексики та фразеології обох мов були виявлені спільні і відмінні термінологічні одиниці, отримані дані про властивості досліджуваних елементів мови економічної науки, взаємозв'язок у творенні та функціонуванні економічної, фінансової, банківської, управлінської та інших терміносистем. Результати дослідження дали можливість пізнати і витлумачити етимологію іншомовних економічних, банківських і фінансових термінів, які використовують у цих галузях науки і практики підготовки майбутніх фахівців. Застосування порівняльно-історичного методу допомогло дослідникам установити спільне і відмінне в лексиці української та іноземних мов.

Зіставний метод дослідження походження української, російської та інших мов світу, етимології іншомовних слів у лексиці української наукової

мови, зокрема ключових термінів і понять іншомовного походження, які є компонентами сучасної економічної теорії і практики господарювання, допоміг шляхом зіставлення виявити спільні, однакові й відмінні, специфічні (аломорфні) риси зіставлених мов і мовних одиниць у звуковій, словниковій і граматичній системах.

Так, зіставлення економічних термінів іншомовного походження у російській та українській мовах дало підстави дійти висновку, що лексика обох споріднених мов поповнилася економічними термінами і поняттями англійської, німецької, французької, польської, італійської, давньогрецької, арабської та інших мов світу. Дослідники виявили етимологічні відповідники в українській фаховій мові та мові економічної науки, відібрали найважливіші економічні та комп'ютерні терміни для коротких термінологічних тлумачних словників зі спеціальностей «Економічна теорія», «Економіка підприємства», «Фінанси», «Банківська справа», «Облік та аудит», «Економічна кібернетика», «Маркетинг».

Саме застосування зіставного методу до вивчення мови економічної науки, термінології кожної спеціальності допомогло дослідити сучасний стан розвитку української літературної мови, структуру української наукової і фахової мови, виявити подібності та відмінності в українській, російській та іноземних мовах, специфіку граматичних категорій і частин мови в українській та російській мовах. Застосування в дослідженні української лексики та спільної термінології цих близькоспоріднених мов зіставного методу допомогло виявити мовну типологію, структурні та функціональні особливості української і російської мов професійного спілкування.

Вивчення історії розвитку типології, праць з філософії мови Р. Декарта, Г. В. Лейбніца, Й. Г. Гердера, Пор-Рояля, Ф. Шлегеля, В. фон Гумбольдта, Е. Сепіра, М. С. Трубецького, Г. А. Климова, І. І. Мещанінова, Дж. Грінберга та інших учених допомогло виявити мовні універсалії, суттєві властивості і характеристики, наявні в усіх мовах. Знання універсалій і типології мов необхідне дослідникам для подальшого зіставлення граматики української,

російської та інших мов світу, відбору лексики та створення перекладних словників з мови спеціальності, використання економічної та комп'ютерної термінології для формування навичок і вмінь професійного спілкування.

На першому етапі дослідження проблеми вивчення української мови професійного спілкування як цілісної функціональної структури, елементи й частини якої співвідносні й пов'язані строгою системою лінгвальних відношень, допомогло також застосування структурного методу – методу синхронного аналізу мовних явищ лише на основі зв'язків і відношень між мовними елементами.

Дистрибутивний і трансформаційний аналіз сприяв розробці методики дослідження української мови та фахової мови економістів, менеджерів і викладачів економічної теорії, науковому пошуку шляхів розв'язання проблеми вдосконалення мовної підготовки.

Крім того, для досягнення мети першого етапу дослідження використовувалися методи соціолінгвістики (різні форми опитування студентів, анкетування, інтерв'ювання, безпосереднє спостереження, експериментування, вивчення документальних джерел, корелятивний аналіз) та психолінгвістики. Цілеспрямований педагогічний експеримент з упровадження кредитно-модульної організації навчального процесу дозволив зробити певні висновки.

Беручи до уваги, що мовна підготовка студентів визначається як невід'ємна складова фундаментальної підготовки майбутніх фахівців для різних галузей народного господарства України і входить до державних стандартів вищої освіти, є основою і могутнім засобом її здобуття, продовжуючи пошук оптимальних шляхів реалізації визначеної Національною доктриною розвитку освіти України в XXI ст. мовної стратегії та статті 5 «Мова (мови) навчання у вищих навчальних закладах» Закону «Про вищу освіту», усвідомлюючи свою відповідальність за якість мовної підготовки нового типу економістів широкого профілю в Одеському національному економічному університеті, ми вбачаємо головне завдання викладачів української мови та професійного мовлення в удосконаленні системи неперервної мовної

підготовки студентів передусім через розробку і впровадження перспективних освітніх технологій навчання мови обраного фаху, мови спеціальності та субмов спеціалізацій.

Вважаємо пріоритетними завданнями кафедри та викладачів української мови інших ВНЗ розширення україномовного освітнього простору, прищеплення любові до української мови і бажання її досконалого вивчення, прагнення опанування мови професійного спілкування через впровадження сучасних педагогічних технологій у практику навчання.

Усе це викликає необхідність розробки перспективних освітніх технологій, нових нестандартних форм і методів організації мовної підготовки, вдосконалення її у процесі реалізації мовної стратегії в системі вищої освіти. Навчання української мови професійного спілкування на базі КМСОНП, нових педагогічних технологій організації навчального процесу і самостійної науково-пошукової роботи студентів над вивченням термінологічного інструментарію сучасної економічної науки є важливою передумовою засвоєння фахової мови, наукового стилю української літературної мови.

Багаторічна практика викладання мов в ОНЕУ за допомогою інноваційних технологій навчання студентів показує, що використання на лекціях, практичних заняттях і СРС проективної технології їх організації і проведення, дослідницьких методів і методу проектів, тренінгів спілкування, створення різних ситуацій навчально-професійного та реального спілкування майбутніх фахівців з економіки та підприємництва, розігрування його учасниками різних ролей сприяють формуванню навичок професійного спілкування.

Проведення навчально-педагогічних і рольових ігор настроює студентів на самореалізацію і розвиває та вдосконалює навички і вміння спілкування українською мовою. Використання тренінгових методів активного формування навичок і вмінь професійного спілкування українською мовою у створених ситуаціях мовленнєвої діяльності економістів, підприємців, маркетологів, менеджерів, банкірів і фінансистів, бухгалтерів та аудиторів сприяє

самореалізації кожного учасника групи інтенсивного спілкування, подоланню різних бар'єрів відкритого спілкування, розвитку та вдосконаленню навичок повноцінного українського професійного мовлення.

Лише втілення у навчальний процес ВНЗ ідеї гуманістичної парадигми особистісно орієнтованої модульно-розвивальної системи навчання мови спеціальності, розробка і впровадження особистісно зорієнтованих технологій навчання, передусім – технологій повного засвоєння знань і різнорівневого навчання Дж. Керрола, Б. Блуна та ін., технології колективного навчання А. Рівіна і В. Дяченко, технології модульного навчання П. Юцявичене і модульно-розвивальної технології проведення лекційних курсів А. Фурмана, використання власних технологій викладання дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» сприятимуть формуванню позитивного ставлення до вивчення державної мови і мовлення, творчих умінь і навичок, зможуть відіграти суттєву роль у поліпшенні якості мовної підготовки майбутніх фахівців для економіки України та зарубіжних країн.

Практичні та індивідуальні заняття з української мови (за професійним спрямуванням) повинні бути побудовані так, щоб студенти весь час відчували себе учасниками спілкування, свідомо прагнули до вдосконалення та розширення набутих знань, навичок і вмінь, розкривали у нестандартних ситуаціях навчально-професійного та духовного спілкування свої найкращі якості і здібності до оволодіння мовами, брали активну участь в обговоренні актуальних проблем покращання мовної та фахової підготовки кадрів.

Як показують спостереження, навіть слабкі студенти у процесі рольових і ділових ігор, розігрування різних ролей у ситуаціях навчально-професійного мовлення набувають навичок спілкування українською мовою, усвідомлюють необхідність її вивчення та використання у професійній діяльності, досягають певних успіхів у вивченні мови економічної науки, субмови спеціалізації та мови обраної професії.

Після проведення нестандартних занять з української мови та професійного мовлення у формі навчально-педагогічних, ділових і рольових

ігор, «аукціонів ідей», прес-конференцій, «круглих столів», дискусій з актуальних економічних проблем, зустрічей та інтерв'ю з провідними ученими-економістами ОНЕУ, наукових конференцій, ділових нарад і бесід студенти доходять висновку про те, що активна мовленнєва діяльність українською мовою можлива і необхідна в умовах державотворення, розуміють важливість знань з неї, необхідність викорінення «суржика» з усного мовлення.

На відміну від традиційних занять нестандартні заняття, побудовані на основі сучасних освітніх технологій навчання мови спеціальності, забезпечують комунікативну активність студентів, формування у них навичок і вмінь застосування набутих знань у власному мовленні та вираженні думок і почуттів українською мовою. Спираючись на здобутки сучасної методики викладання мови, дослідники врахували мовні та професійні потреби студентів і змодельовали практичні заняття з української мови професійного спілкування на основі розробки та впровадження нових технологій навчання.

Перспективними шляхами вдосконалення мовної підготовки майбутніх фахівців вважаємо такі, як інтеграція змісту економічної освіти та навчання української мови, розробка модульних програм, підготовка інтегрованих курсів української мови для економістів широкого профілю на основі особистісно зорієнтованих технологій модульно-розвивального навчання, різноманітних форм і методів проведення практичних занять.

1.4. Методологічні підходи до розробки інтегрованих курсів модульного навчання мови спеціальності

Розв'язання стратегічних завдань підготовки фахівців нового типу, здатних прийняти історичний виклик XXI ст. і гідно продовжити розвиток економічної освіти та науки на базі досконалого володіння державною мовою України та навичками українського професійного мовлення, вимагає переосмислення набутого досвіду викладання російської та української мов і впровадження передових освітніх технологій взаємопов'язаного формування мовної та економічної культури студентів, навчання мови обраного фаху на

основі зінтегрованого змісту курсів «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Політична економія», «Макроекономіка», «Мікроекономіка», «Історія економічної думки України», «Основи економічної теорії» та інших фундаментальних і професійно орієнтованих дисциплін. Виходячи з того, що мова через універсальність свого змісту є структурним елементом усіх економічних наук і входить в економічну теорію передусім як термінологія та важливий засіб творення, вираження і поширення економічної думки, трансформації здобутих знань у переконання та науковий світогляд, беручи до уваги, що володіння українською та однією з іноземних мов на рівні професійного спілкування увійшло у державний компонент вищої освіти України, до найважливіших завдань кафедри відносимо розробку і впровадження нових методологічних підходів до навчання мови спеціальності, формування нового економічного мислення, мовної культури студентів як складової економічної культури майбутніх фахівців.

Перетворення кафедри на інтелектуально-духовний і науково-методичний центр мовної підготовки, плекання нової економічної і педагогічної еліти України, формування творчих особистостей економістів і викладачів економіки із державним мисленням та вільним володінням державною мовою, комунікативними вміннями спілкування нею буде успішнішим за умови утвердження педагогіки співробітництва викладачів фундаментальних і професійно орієнтованих дисциплін з викладачами української і російської мов, які забезпечують мовну підготовку студентів.

Методологія формування міждисциплінарних зв'язків та впровадження інтегрованих курсів навчання мови спеціальності та субмов спеціалізацій була і залишається однією з центральних проблем кафедри. Переосмисливши методологічні засади, розроблену систему навчання мови спеціальності та комплексного формування лінгвістичної, комунікативної, професійної і культурологічної компетенції фахівців для країн Азії, Африки, Європи та Латинської Америки, колектив кафедри на новому етапі свого розвитку трансформує набутий досвід розробки інтегрованих курсів країнознавства,

методики викладання мови в оригінальні розробки інтегрованих практичних занять з української мови професійного спілкування, перспективні інтегровані курси з мови спеціальності.

Перенесення основних акцентів із когнітивного плану (система знань, умінь і навичок) на розвиток творчих здібностей і мовленнєвих можливостей особистості майбутнього фахівця з економіки та менеджменту зумовило зміну традиційної системи навчання української мови на модульно-розвивальну технологію навчання мови спеціальності.

На базі ґрунтовного аналізу концепцій модульно-розвивального навчання А.Фурмана, А. Алексюка, Є. Сковіна, дослідження методологічних підходів до вивчення мови економічної науки, ключових термінів і понять у підручниках з економіки П. Самуельсона, Р. Макконнела і Л. Брю, С. Фішера, Р. Дорнбуша і Р. Шмалензі, Р. Гейлбрайта і Л. Тароу, вітчизняних авторів підручників і посібників з «Основ економічної теорії», «Макроекономіки» та «Мікроекономіки» С. Мочерного, Г. Климка, Ю. Ніколенка, С. Дзюбика, О. Ривак, А. Савченка, Г. Пухтаєвич, О. Тітьонко, О. Ястремського та О. Гриценко створено модель реалізації на практиці викладання інтегрованого курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» принципів інтегративності та модульності навчання мови спеціальності. На жаль, дефіцит часу на вивчення державної мови та професійного мовлення не дозволяє реалізувати всі ідеї взаємопов'язаного вивчення термінологічного інструментарію професійно орієнтованих дисциплін. Тому перспективними вважаємо проектування проблемно-модульних програм і розроблення інтегрованих курсів з української мови на базі економічної теорії для самостійної роботи студентів над мовою обраного фаху.

На основі дослідження доходимо висновку про те, що в комплексі фундаментальних і професійно орієнтованих дисциплін системотворчим виступає термінологічний інструментарій економічної теорії. Надаючи важливого значення вивченню термінології, П. Самуельсон підкреслює, що тиранія слів заважає розумінню сутності економічних проблем та ефективності

їх розв'язання [193], а С.Фішер, Р.Дорнбуш і Р.Шмалензі радять подавати точне визначення термінів з метою подолання бар'єрів комунікації [220].

На нашу думку, без додаткових інтегрованих курсів студентам буде складно свідомо засвоїти українською мовою тлумачення 12-и тисяч термінів і понять з економічної енциклопедії, 356 ключових термінів та «Глосарій» з «Економіки» Р.Шмалензі, Р.Дорнбуша і С.Фішера, понад 500 понять з курсів економічної теорії, термінологічний інструментарій та глибину змісту економічної науки.

Виходячи з того, що модуль – це цільовий функціональний вузол, у якому об'єднано навчальний зінтегрований зміст декількох дисциплін або розділів і технологію оволодіння ним, спрямовуємо свої зусилля на розроблення перспективних освітніх технологій модульно-розвивального навчання мови спеціальності за допомогою інтегрованих курсів української мови та розвитку мовлення на базі термінологічного інструментарію дисциплін «Політична економія», «Основи економічної теорії», «Макроекономіка», «Мікроекономіка», «Історія економічної думки України», «Історія економічних учень».

Розроблена нами концепція визначає освітні технології навчання мови спеціальності як інтегровану модель модульного навчання, що об'єднує в єдину цілісну систему головну мету та навчальні цілі змістового модуля, зінтегрований у ньому зміст названих дисциплін, активні форми, методи, прийоми реалізації навчальних, пізнавальних і виховних цілей змістового модуля, поділ навчального матеріалу на окремі компоненти – міні-модулі (установчо-мотиваційний, змістово-пошуковий, консультативно-смысловий, соціально-адаптивний, системно-досвідний, корекційно-рефлексивний, культурно-підсумковий) з урахуванням того, що інтегрований курс з української мови та розвитку професійного мовлення на матеріалі фаху може вивчатися у процесі СРС.

Виходячи із вищевикладеного, було сформульовано основні необхідні напрями розроблення означеної теми:

1. Наукова розробка концептуальних засад і методичного забезпечення виховання творчої особистості майбутніх фахівців засобами української мови як державної у процесі викладання дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)», створення інноваційних технологій модульно-розвивального навчання і комплексного формування мовної, психологічної, педагогічної та економічної культури кожного студента.

2. Зміцнення міжпредметних зв'язків і створення спільних авторських колективів для розроблення інтегрованих курсів з мови спеціальності на базі новітніх педагогічних технологій модульно-розвивального навчання.

3. Активний обмін досвідом впровадження інноваційних технологій взаємопов'язаного формування гуманістичного економічного мислення, мовної, психологічної, педагогічної та економічної культури майбутніх фахівців з економіки та менеджменту, реалізації принципів науковості, інтегративності та модульності в інтегрованих курсах з мови обраного фаху.

4. Проведення на базі експериментальних робочих груп і спільних авторських колективів постійно діючих семінарів і консультацій з метою підсилення практичної спрямованості та науковості викладання дисциплін.

1.5. Методологічні засади дослідження особистісно орієнтованих технологій розвитку навичок фахового мовлення

Стратегія мовної освіти, визначена у Національній доктрині розвитку освіти України, Закон «Про вищу освіту», заходи вищої школи щодо розвитку української мови та утвердження її як державної у всіх вищих навчальних закладах ставлять перед викладачами української мови складні завдання якісного піднесення мовної культури майбутніх фахівців, озброєння їх знаннями термінологічного інструментарію економічної науки, мови спеціальності, розвитку навичок, умінь фахового мовлення і професійного спілкування.

Аналіз процесу формування комунікативних умінь у студентів I-го курсу показує, що такі вміння практично неможливо сформувати шляхом

зазубрювання теоретичного матеріалу та механічного виконання вправ з лексики, граматики, стилістики, орфографії, пунктуації, наукового й офіційно-ділового стилів мови.

Розроблення і впровадження інноваційних особистісно орієнтованих освітніх і педагогічних технологій, які б розглядали студента як творчу особистість, активного учасника навчального особистісно-групового професійного спілкування та міжкультурної комунікації, як носія високої мовної культури майбутнього фахівця, є актуальним завданням викладачів української мови кафедри та створення ними нової методики навчання української фахової мови.

Розв'язання проблем упровадження особистісно орієнтованих технологій формування навичок і вмінь фахового мовлення майбутніх фахівців із менеджменту, економіки та підприємництва набуває нині державної ваги, оскільки безпосередньо впливатиме на рівень мовної і професійної компетентності особистості, мовленнєву взаємодію суб'єктів навчального процесу, створює умови для піднесення культури спілкування. Великого значення набувають не лише мета, зміст і завдання курсу, а й доцільний вибір технологій навчання. Незважаючи на широко декларовані ідеї гуманізації та гуманітаризації навчального процесу, дисципліна «Українська мова (за професійним спрямуванням)» введена до дуже перевантажених освітньо-професійних програм підготовки бакалавра, тому виникає багато проблем у досягненні мети викладання дисциплін.

Ураховуючи ці причини доходимо висновку, що лише розроблення та впровадження особистісно орієнтованих технологій реалізації мовної стратегії в економічній освіті, запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу допоможуть уникнути формалізму в навчанні, забезпечать усвідомлене засвоєння знань з української фахової мови, термінологічного інструментарію сучасної економіки та практики господарювання, перетворення набутих знань на навички й уміння професійного спілкування.

З метою реалізації сучасних європейських ідей спільного наукового та освітнього простору педагогічний колектив кафедри мовної та психолого-педагогічної підготовки ОНЕУ зосереджує увагу на розроблення таких форм кооперативної навчальної діяльності, що забезпечують взаємодію викладача і студентів як рівноправних партнерів, стимулюють розвиток їхнього взаєморозуміння, а звідси – позитивної мотивації навчання.

Вивчення теоретичних основ інноваційних педагогічних технологій, сутності нових термінів «освітня технологія», «модульні технології навчання», «блочно-консультативні технології навчання», «творчо-розвивальні технології навчання», «особистісно орієнтовані технології», дослідження історії їх становлення та застосування, порівняння 300-т визначень поняття «педагогічна технологія» дають підстави зробити висновок, що суперечності у визначеннях цих понять педагогіки створюють труднощі під час розроблення технологій кредитно-модульного та особистісно орієнтованого навчання мови обраного фаху. Аналіз передового досвіду використання інноваційних освітніх і педагогічних технологій у практиці навчання української мови допоміг виробити концептуальні засади реалізації особистісного підходу до навчання української мови як інструменту опанування спеціальності, термінологічного інструментарію економічної науки.

Вивчення історії особистісно орієнтованих технологій навчання, внеску Я.А.Коменського, К.Д.Ушинського, Е.Паркхерст, К.Вошберна, П.Петерсона, І.Беха, І.Якиманської, М.Гузика та інших педагогів у їх розвиток допомогло розробити концепцію і технології особистісно зорієнтованого навчання української мови та формування навичок фахового мовлення. Дослідження перспективних освітніх і педагогічних технологій (Вальдорфської педагогіки, методики М.Монтессорі, групових форм особистісно зорієнтованого навчання, технологій модульно-розвивального навчання; педагогіки співробітництва, партнерства, співдружності, співпраці, діалогу; особистісно зорієнтованих ситуацій професійного спілкування і «ситуацій успіху», моделювання форм

мовленнєвої взаємодії студентів) сприяє проектуванню процесу навчання мови та розвитку навичок фахового мовлення.

На основі наукових досліджень, аналізу та осмислення результатів педагогічного експерименту щодо запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у систему мовної підготовки фахівців з економіки необхідно забезпечити розроблення та впровадження особистісно орієнтованих технологій формування високої мовної культури студентів. Одним із найважливіших завдань повинно стати втілення ідеї, зорієнтованої на особистості майбутніх фахівців моделі мовної підготовки в систему вищої економічної освіти.

На відміну від традиційного навчання, що мало репродуктивний характер, інноваційний підхід до мовної підготовки майбутніх фахівців дозволяє студентам займати активну позицію у навчальному процесі, освоювати фахову термінологію та мову спеціальності на основі створених особистісно орієнтованих технологій формування нового економічного й критичного мислення, навичок фахового мовлення у різних ситуаціях діалогу і навчально-професійного спілкування. Ураховуючи суперечливі процеси в суспільстві та вищій школі України щодо подальшого утвердження державної мови в системі підготовки кадрів, вплив глобалізації та Болонського процесу на розв'язання цих нагальних проблем, викладачі української мови продовжують інтенсивний творчий і науковий пошук та розроблення інтерактивних технологій, нових форм і методів органічного поєднання навчання української мови та мови професійного спілкування, запроваджують інноваційні методи інтеграції змісту цінного навчального мовного й фахового матеріалу.

З багатого арсеналу активних методів і форм навчання, навчальних технологій досвідчені викладачі кафедри мовної та психолого-педагогічної підготовки обирають ті МАН та інноваційні педагогічні технології, які є оптимальними в складному процесі навчання українських студентів мови обраного фаху та субмови спеціальності. Чудово знаючи методику викладання

російської, української та іноземних мов у вищій школі, порівнюючи погляди та нові підходи відомих українських та зарубіжних учених до навчання й виховання, кожен творчий викладач на основі вивчення й аналізу передових педагогічних інновацій, власних досягнень, ідей і новаторських методик навчання українських студентів мови спеціальності, осмислення якісно нового бачення особистої місії у підготовці майбутніх фахівців для економіки України долає труднощі та проблеми, які супроводжують інноваційну науково-педагогічну діяльність, впроваджує у навчально-виховний процес нові методи й форми активного навчання та інтерактивні технології формування професійної мовно-комунікативної і соціокультурної компетентностей.

Розроблення ефективних шляхів створення кредитно-модульної системи організації навчального процесу в економічних університетах України – одне з найактуальніших завдань вищої школи, всіх викладачів, які забезпечують гуманітарну, фундаментальну, професійну та практичну підготовку бакалаврів і магістрів з напрямів «Економіка і підприємництво», «Менеджмент», «Туризм» та ін.

Необхідність осмислення шляхів перебудови організації навчального процесу у вищих навчальних закладах III – IV-х рівнів акредитації, розроблення, впровадження перспективних педагогічних технологій входження їх та вітчизняної вищої освіти до Болонського процесу, європейського й світового освітнього простору допомогло створенню гнучкої та ефективної кредитно-модульної системи навчання студентів, підвищенню якості підготовки майбутніх бакалаврів і магістрів з економіки та підприємництва, менеджменту й економіки туризму до швидкозмінних умов ринку праці.

Одним із головних чинників досягнення поставленої мети є трансформація традиційних підходів до організації процесу викладання гуманітарних дисциплін у новостворену ефективну кредитно-модульну систему мовної підготовки майбутніх фахівців в економічних університетах на основі реалізації принципу модульності та ідеї модульно-розвивального навчання студентів. Виходячи з того, що мовознавчі дисципліни циклу гуманітарної

підготовки бакалавра є складником системи державних стандартів вищої економічної освіти з названих напрямів підготовки майбутніх фахівців, на першому етапі дослідження були створені моделі кредитно-модульної системи організації навчального процесу, проведено педагогічний експеримент з метою перевірки її ефективності.

Відбір і структурування навчально-виховного матеріалу для змістових модулів дисциплін на засадах індивідуалізації, диференціації та інтеграції, реалізація принципу модульності в освітньо-професійній програмі підготовки бакалаврів і магістрів, змісті кожного модульного курсу, появі нових поколінь підручників і навчальних посібників – це перспективний шлях створення та запровадження кредитно-модульної системи навчання студентів в організацію навчального процесу на основі варіативних модульних програм і навчальних планів, модульно-рейтингової системи контролю знань, нового покоління підручників, навчальних посібників і модульних курсів.

Модульне структурування нормативних дисциплін, дисциплін за вибором нашого навчального закладу і дисциплін за вибором студента, які входять до циклу дисциплін гуманітарної підготовки, дало можливість викладачам установити різнобічні міжпредметні зв'язки, виділити групи фундаментальних теоретичних питань, логічно й компактно їх поєднати в єдину кредитно-модульну систему організації навчального процесу, створити моделі змістових модулів кожного курсу, уникнувши дублювання змісту навчальних дисциплін, що входять до освітньо-професійної програми підготовки бакалаврів і магістрів.

Дослідження показало, що в кожній розвиненій мові світу розрізняються макро- та мікроструктура. Застосування модульних технологій вивчення нормативних гуманітарних дисциплін: «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Українська мова професійного спілкування», «Українська мова» (для іноземних студентів) та «Російська мова» (для іноземних студентів) вимагає глибокого знання логічної структури української і російської мов,

дослідження макро- та мікроструктури обох близькоспоріднених слов'янських мов, що розкривають універсальний характер та національну специфіку кожної мови, рівень упорядкованості мови обраної спеціальності та підмов спеціалізацій.

Побудова експериментальної моделі організації навчального процесу на базі модульних курсів вищезазначених гуманітарних дисциплін диктує необхідність урахування передусім макроструктури української і російської мов, що організується в лексичному, граматичному, функціональному та виражальному планах. Як свідчить проведене нами дослідження, створення пакету науково адаптованих модульних програм навчання мови обраного фаху як відкритої системи знань з української і російської мов, що є важливими засобами здобуття вищої економічної освіти, сприятиме підвищенню якості мовної підготовки студентів.

Створення кредитно-модульної системи викладання гуманітарних дисциплін вимагає передусім усвідомлення алгоритму структурування різних видів занять на основі висунутої гіпотези та аналізу наукового змісту програми кожного курсу, відбору і розподілу навчального матеріалу на модулі за темами нормативної дисципліни, організації педагогічного експерименту для перевірки гіпотези та вдосконалення створеної моделі організації навчального процесу.

Аналізуючи структуру педагогічного експерименту як складову частину створення оптимальної кредитно-модульної системи організації навчального процесу, дослідники виявили взаємопов'язані структурні елементи змістових модулів, експериментальні й контрольні групи, вирівняли основні умови здійснення експерименту, методи отримання експериментальних даних, вимірювання показників рівня сформованості наукового світогляду, навичок і вмінь професійного спілкування, рівня мовної, психологічної, педагогічної та економічної культури фахівців.

Реалізуючи ідеї організації взаємопов'язаного вивчення української мови, необхідно визначити в інтегрованих курсах і навчально-виховному процесі місце мови як засобу опанування обраного фаху за допомогою інтерактивних

технологій навчання, ситуаційної методики викладання та ресурсів глобальної мережі Internet.

Розроблення і впровадження Інтернет-технологій навчання української мови як державної мови України й головного засобу навчання в університеті, застосування різноманітних ситуацій спілкування, тренінгових технологій, «мозкових штурмів», методу багатомірних матриць, методів групової мозаїки, номінальних груп, інтерв'ю, аналізу конкретних ситуацій спілкування, презентацій, моделювання круглих столів, розігрування ролей, рольових і сюжетно-рольових ігор, виконання ситуативних вправ і творчих завдань сприятимуть розвитку в студентів планетарного мислення та зв'язного мовлення, вміння аналізувати й синтезувати цінну інформацію, забезпечать формування навичок і вмінь професійного та духовного спілкування майбутніх фахівців.

Розроблення, апробація та застосування на практичних заняттях з курсів «Українська мова» (за професійним спрямуванням)», «Українська мова» (для іноземних студентів) таких інтерактивних технологій, форм і методів активного навчання, як навчання в малій групі (в команді, в співробітництві) метод проектів, бесіди за «круглим столом», дискусії, полілоги й діалоги, рольові та сюжетно-рольові ігри допомагатимуть реалізувати гуманістичний підхід до навчання, виконати навчально-виховні завдання викладання мовознавчих курсів. Використання багатого арсеналу методичних ідей інтегрованого навчання українських студентів мови обраного фаху, розроблених ситуативних вправ і творчих завдань, моделей професійного та духовного спілкування майбутніх економістів, менеджерів, педагогів-економістів сприятиме формуванню мовної культури особистості, цивілізаційних компетенцій бакалаврів і магістрів.

Вважаючи одним із найбільш важливих вимірів особистості ступінь та якість опанування нею гуманітарних знань і культурних цінностей українського та російського народів як творців рідних мов, що є не лише засобами навчання, а й каналами культурних обмінів гуманітарними знаннями, досягненнями

народів у галузі освіти, науки, культури, викладачі обох мов кардинально оновили зміст навчальних програм і курсів, на основі комплексних досліджень розробили інноваційні форми навчання. Упровадження новітніх освітніх технологій забезпечує утвердження пріоритету загальнолюдських гуманістичних цінностей, допомагає студентам осмислити неповторність, своєрідність, унікальність і значення української мови для розвитку свідомої, творчої особистості, гуманістичного мислення, виховання інтелектуальної та мовної культури майбутніх фахівців.

Реалізація стратегічних завдань мовної підготовки майбутніх фахівців для економіки України на базі інтерактивних технологій і ситуативної методики навчання студентів української мови, побудова нових інтегрованих тренінг-курсів професійного спілкування сприятимуть розвиткові пізнавальних інтересів і мовно-національної свідомості студентів, формуванню навичок зв'язного фахового мовлення та вмінь професійного і духовного спілкування.

Застосування ситуативної методики навчання української мови, моделей навчально-професійного і духовного спілкування, аналіз ситуацій спілкування за круглим столом, проблем гуманізації навчання мови спеціальності, розвитку економічних і культурних зв'язків України та зарубіжних країн забезпечують задоволення мовних потреб українських студентів, посилення інтересу до вивчення мови, що сприяє розвитку духовних та культурних цінностей.

Розроблення і впровадження особистісно орієнтованих технологій навчання мови спеціальності допомагає реалізації головних цілей навчання студентів – формування цивілізаційних компетенцій особистості майбутнього менеджера, економіста, підприємця і викладача економіки, невід'ємними компонентами яких є економічна, мовна, комунікативна, полікультурна, інформаційна та освітня компетентності.

1.6. Шляхи реалізації ідей гуманістичної парадигми особистісно орієнтованої модульно-розвивальної системи навчання

Одним з аспектів перетворень, які відбуваються в нашому суспільстві, є гуманізація всіх сфер життя, що передбачає підвищення культури людини, розвиток її творчого потенціалу. Саме гуманізація повинна стати основним принципом виховання студентів вищих навчальних закладів. Це інструмент процесу відродження духовності, нової творчості вільної людини, який підносить студента університету на щабель гуманності, інтелекту.

Щоб українська мова не залишалась «трупом слова», зі слів Лесі Українки, передова українська інтелігенція докладала й докладає всіх зусиль, з метою збереження мови, відстоювання її громадянства серед інших мов світу. І «перше всього потрібна ширша освіта на рідній мові, на рідному ґрунті: з освітою на рідній мові швидше дійдемо до рівня світової культурності, ніж з освітою на чужій мові, на чужому ґрунті». (Олена Пчілка). Формування особистості розпочинається ще в дитинстві, тому Україна повинна дбати про молодше покоління, бо діти – то найцінніший скарб кожної держави.

Українська нація, як і кожна нація світової співдружності, має свою самобутню історію, глибоко гуманістичну ідеологію, власну філософію буття, оригінальну систему виховання. Освіта та виховання є найважливішими компонентами культури, яка в усьому світі розвивається саме національними шляхами. Перед вихованням завжди ставилась одна широка мета: виховати людину, якій усе людське буде близьке, рідне. Виховання — це прилучення дитини до світу людських духовних цінностей. Особливої ваги сьогодні набувають такі загальнолюдські цінності як гуманізм, патріотизм, честь, справедливість та ін. Однією з найважливіших реальностей нашого сучасного розвитку є гостра потреба в гуманізації усіх сфер суспільних відносин. Науковці трактують гуманізм як ідейно-моральний принцип, згідно з яким людина – найвища цінність і досконалість природи. Вона наділена творчим потенціалом та високою мораллю, добротою і справедливістю. Гуманізм є

особливою формою бачення світу та діяльності в ньому на основі сповідання принципів високої людяності, добра, миру, злагоди, моралі, безкорисливості у ставленні до людей та у взаєминах з ними. Настанови гуманізму та миру – це ті домінанти української ментальності, що мають бути підкріплені на новому етапі розвитку суспільного життя України, увійти в якості імперативів у масову свідомість та буденну психологію.

Вивчення рідної мови, українських звичаїв, традицій, пробудження спочатку інтересу, а потім і захоплення національними скарбами української культури – ось основна мета викладачів гуманітарних кафедр. Саме рідне слово володіє тими тонкими механізмами, які, впливаючи на емоційну сферу, пробуджують образи мислення, здатність до співпереживання, співчуття, заглиблення в психологічний світ інших людей. Багато студентів українського походження, особливо в південних та східних регіонах, не володіють українською мовою в повній мірі та забули: «Чиї сини? Яких батьків? Ким? За що закуті?...» (Т.Шевченко).

На нашу думку, особливу увагу варто приділяти вихованню молоді на перших курсах університету. Адже саме цей період теоретично і експериментально обґрунтований у педагогічній науці як період, сприятливий для початку розвитку особистості, що здатна свідомо обирати свій шлях в житті. Надзвичайна пластичність психіки, велика емоційна чутливість, сприятлива для розвитку моральних почуттів, новоутворення у вигляді усвідомлюваних мотивів, здатних підкорити безпосередні потяги, поява етичних інстанцій роблять цей молодий вік ще віком сенситивним для формування моральних основ особистості.

Становлення особистості, на думку С. Л. Рубінштейна, є становленням її основних психологічних ставлень до навколишнього світу [188]. Внутрішні ставлення людини визначають її зовнішню соціальну активність. Серед багатьох відносин, якими людина вже з раннього дитинства пов'язана з довкіллям, деякі є домінуючими. Це ставлення людини до інших людей, до себе самої та до предметів зовнішнього світу. Ставлення до людей є вирішальним і

має характер взаємовідношення. Одним із найважливіших важелів регулювання взаємовідносин у середовищі людей є моральні норми. Вони, як засоби і форми регуляції поведінки, утворюють нормативно-ціннісну систему культури суспільства, покликану забезпечити стабільність і стійкість соціальної системи, упорядковують відносини людей. Моральні норми виступають як засоби накопичення, збереження і передачі соціального досвіду.

При постійному спілкуванні з технікою у вік комп'ютеризації занедбується творча людина, особливо діти черствіють, втрачають людяність і стають жорстокими. Щоб не виростити гобсеків в економічному ВНЗ, скнар, безжалісних людей, які понад усе люблять гроші та статки, викладачі мають докласти немало зусиль, щоб розв'язати проблему, яка стоїть перед кожною молодого людиною: «Для чого живеш? Ти для грошей чи гроші для тебе?». Саме гуманітарні кафедри формують особистість молодої людини, саме національна культура, материнська мова здатні зберегти націю від манкуртства. У сучасній педагогічній практиці домінують технократичні підходи до особистості і виховання, які руйнують гуманістичний дух освіти, формують людину-виконавця, конформіста, холодного прагматика. Наслідком цього стала загальна духовна криза.

На сьогодні досить гостро постає питання про сучасний зміст виховання, можливу зміну його орієнтирів. Невідповідність, а подекуди навіть разючий контраст між ідеалами, віру в які намагалися прищепити педагоги, і реальним життям, – усе це неминуче позначилось на моральній культурі не одного покоління. Прикро, але сьогодні все рідше зустрічається доброзичливість, щирість, а натомість дуже легко зіткнутися з хамством, жорстокістю, злочинністю. Різні періоди життя суспільства породжують різні явища. Сьогоднішній стан багатьма вченими оцінюється терміном «депривація» (відчуження). З погляду психології, це стан, пов'язаний із біологічно повноцінним, але психологічно спустошеним середовищем. Саме емоційна депривація породжує байдужість у дітей до всього оточуючого. Порожнина в душі, не заповнена турботою і увагою дорослих, заповнюється негативним. З

цього приводу слід згадати вислів педагога-гуманіста В. О. Сухомлинського: «Байдужість – це велике горе, вона породжує себелюбство, а себелюбство – джерело жорстокості».

Саме від сьогоднішніх студентів залежить, яким буде життя у майбутньому, й тому дуже важливо сьогодні повернутися обличчям до молодої людини, її потреб і проблем; поставити інтереси молоді в центрі всього навчально-виховного процесу ВНЗ. Такий підхід потребує зміни прийомів і методів організації роботи.

Наприклад, в американських коледжах та університетах перші два роки студенти проходять ряд загальних курсів. Більша частина курсів є обов'язковими, незалежно від майбутньої спеціалізації. Одним із таких вступних курсів є курс мовлення. Вміння говорити вважається одним із провідних принципів людської діяльності, від якого залежить успіх або неуспіх індивіда в різних життєвих обставинах. Невипадково саме страх перед прилюдним виступом очолив список «особистих проблем», одержаних у результаті опитування великої групи студентів Петербурзького університету.

Отже, перед мовознавцями постають непрості завдання: навчити студентів не тільки грамотно писати, а передусім говорити, бо саме мова розкриває культуру людини, її освіченість і вихованість.

Викладач має до кожного підібрати «ключ», відкрити можливості студента, знайти спільну мову. Авторитет викладача, його особистість, професіоналізм, моральні якості мають першочергове значення.

Відомо, що авторитет викладача складається з двох основних складових: авторитету ролі і авторитету особистості. Якщо кілька років тому в практиці вищої школи у ставленні студентів до викладача найчастіше переважав авторитет ролі, то нині це авторитет особистості, його яскрава, неповторна індивідуальність, загальна та професійна культура. Саме особистість викладача здійснює потужний виховний (педагогічний) і психотерапевтичний вплив на студентів.

Майстерність викладача визначається почуттям міри, єдністю поваги та вимогливості щодо студентів. Як бачимо, складові людського спілкування цього великого мистецтва бути серед людей, почувати себе людиною серед людей – багатогранні. Саме з них і складається формула мистецтва спілкування, загальні вимоги до людської взаємодії, основи гуманізму. Тому курс «Українська мова (за професійним спрямуванням)», який викладається у вищій школі, має надзвичайно важливе значення як вагомий чинник гуманізації всього навчального процесу. Майбутні економісти, менеджери, бухгалтери, фінансисти після закінчення ВНЗ будуть колегами, партнерами по бізнесу і вміння спілкуватися для них стане випробуванням, змусить їх згадати всі правила мовленнєвого етикету, вміння говорити, переконувати, знаходити оптимальний варіант ділових взаємовідносин як за вертикаллю (субординація відносин), так і за горизонталлю (партнерські). Використання етикетних мовленнєвих формул допомагає співрозмовникам встановити контакт, налагодити взаєморозуміння, створити сприятливу психологічну атмосферу на гуманістичних засадах, які мають стати стержнем особистості.

До особливостей ділового спілкування належить і підвищення відповідальності учасників за його результат. Можна з упевненістю сказати, що успішна ділова взаємодія у більшості визначається обраною стратегією і тактикою спілкування, тобто умінням правильно сформулювати мету розмови, визначити інтерес партнерів, побудувати обґрунтування власної позиції, аргументовано та тактовно доказувати помилковість думок і доказів опонентів.

Треба зазначити, що мистецтво, народна творчість, поезія і українська пісня також є вагомими чинниками гуманізації вищої освіти. Усі вечори, присвячені роковинам відомих українських письменників, художників, вечори на Різдво, на свято Святого Миколая, свято Матері, вечори пам'яті жертв голодомору, Свято Перемоги – всі ці заходи формують у студентів гуманне ставлення до людини, виховують співчуття і переживання за все і всіх, хто нас оточує, хто жив, творив, загинув заради майбутнього.

У професійному та діловому спілкуванні треба визначити, що необхідно й доцільно сказати, щоб обов'язково викликати інтерес партнера, а поведінка повинна нести віддзеркалення особистості. Управління настроєм у спілкуванні забезпечує і загальноморальний мікроклімат людської взаємодії. Мовленнєва діяльність відіграє тут вирішальну роль, бо людина сама своєю мовою, поведінкою, жестами готує собі добре підґрунтя для розв'язання будь-якої проблеми. За О. О. Леонтьєвим, мовленнєва діяльність – це процес використання людиною мови з метою передачі та засвоєння суспільно-історичного досвіду, або встановлення комунікації, або планування своїх дій.

Якщо порівняти молодь, яка навчалась у вищих навчальних закладах 10 років тому, зі студентами, які прийшли сьогодні до університету, то помітна велика різниця у їхньому світобаченні, в оцінці навколишнього світу, ставленні до навчання, до викладачів і до своїх колег. Більшість із них прагне будь-якою ціною стати багатими, незалежними від батьків, самостійними в житті. Моральні цінності, почуття відповідальності за все і всіх виражено у них або дуже слабко, або взагалі відсутнє. Життя внесло у їхню свідомість значні корективи, але разом з тим багато з них пишаються своєю країною і людьми, які в ній живуть, своєю працею, досягненнями прославляють на весь світ.

Усвідомлення того, що ти часточка цього світу і від тебе значною мірою залежить майбутнє прийдешніх поколінь, змушує молодь переглянути свої погляди на життя, шукати сенс життя. Вища школа покликана допомогти студентам якнайскоріше знайти себе в цьому світі, усвідомити свою значущість у ньому.

Якщо ще вчора здавалось, що в загальній структурі педагогічного процесу у вищій школі ключовою фігурою є викладач, то сьогодні головним у навчальному процесі є студент. Саме він є «сонцем», навколо якого крутиться весь навчальний процес.

Морально виховану особистість характеризує саме усвідомлене прийняття моральних норм як принципів і норм власної поведінки, коли вимоги до особистості стають внутрішніми вимогами особистості до себе. Проведені в

педагогічній і психологічній науці дослідження показують, що в молодому віці діти здатні засвоїти й усвідомлено користуватись у взаємовідносинах з іншими людьми моральними нормами. Це норми гуманізму, справедливості, правдивості та ін. Одним із найважливіших завдань виховання молоді є формування моральної відповідальності перед іншими людьми і самим собою. Якщо в молоді роки людина засвоїть азбуку моралі, вона і в подальшому свої відносини буде будувати на засадах гуманізму, доброзичливості, справедливості. Але для цього потрібне добре організоване виховання у вищому закладі, в сім'ї, у повсякденному спілкуванні. Це розширює коло проблем: якісна професійна освіта майбутнього вихователя, вчителя і викладача ВНЗ, бажання кожну хвилину спілкування з молоддю, спрямовувати на формування у неї добрих почуттів. Потрібно, щоб освіта була зорієнтована на культуру, зокрема національну, цей напрям зумовлений загальними цілями вищої школи України.

РОЗДІЛ 2. НАУКОВІ ЗАСАДИ ОПТИМІЗАЦІЇ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДЛЯ ЕКОНОМІКИ УКРАЇНИ

2.1. Наукові засади оптимізації процесу управління якістю мовної підготовки бакалаврів з економіки та управління

Проблема, означена в назві другого розділу монографії, є однією з найбільш актуальних і найменш розроблених у теорії та практиці оптимізації системи навчання студентів економічних університетів і факультетів інших ВНЗ української мови за професійним спрямуванням та напрямками підготовки бакалаврів і магістрів з економіки та управління. Наш підхід до її розв'язання носить системний характер.

Перехід економічних університетів та інших вищих навчальних закладів України на викладання всіх навчальних дисциплін і навчання студентів українською мовою як державною в умовах значного впливу глобалізації, міжнародного інформаційного простору та Болонського процесу на вибір мови навчання і здобуття вищої освіти, приєднання системи вітчизняної вищої освіти до європейської системи ECTS, освітнього та наукового простору Європи, де в 47 країнах широко розповсюдженими в освіті є англійська французька та інші мови міжнародного спілкування, робить надзвичайно важливим і актуальним дослідження наукових засад оптимізації процесу управління якістю мовної підготовки майбутніх фахівців.

Сучасний етап методики викладання української мови та її різновидів (української ділової мови, української мови за професійним спрямуванням, української мови професійного спілкування, фахової української мови й ін.) у вищій школі України характеризується інтенсивним пошуком ефективних шляхів удосконалення та оптимізації процесу мовної підготовки студентів як органічної складової оптимізації професійної підготовки майбутніх економістів, підприємців, менеджерів, фахівців банківської справи, фінансів та інших економічних спеціальностей.

Розвиток мовознавчої, психологічної, педагогічної та методичної думки в Україні наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст. сприяв розробленню й упровадженню інтерактивної ситуаційної методики навчання у практику мовної та професійної підготовки нового типу фахівців з економіки й управління.

Виходячи із стратегічних завдань, що впливають з національної доктрини розвитку освіти, Конституції України та мовного законодавства, Закону «Про вищу освіту», Концепцій розвитку мовної, економічної та педагогічної освіти в Україні, дослідники протягом 2006 – 2011 років плідно працювали над переосмисленням концептуальних засад мовної підготовки студентів вищих навчальних закладів економічного, технічного та інших профілів підготовки фахівців, насамперед концепції розвитку мовної й економічної освіти та вдосконалення підготовки бакалаврів і магістрів економічного профілю в контексті нових викликів глобалізації та Болонського процесу.

Усвідомивши початкову потребу в реформуванні, модернізації та вдосконаленні системи мовної підготовки студентів як невід’ємної складової системи вищої економічної освіти в Україні, викладачі української мови та інтегрованого курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» кафедри мовної і психолого-педагогічної підготовки Одеського національного економічного університету як виконавці комплексної теми наукового дослідження «Наукові засади мовної та психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців» розробили нові підходи до управління процесом і якістю мовної підготовки студентів вищого економічного навчального закладу, шляхи реалізації стратегії мовної освіти та стратегічних завдань розвитку свідомої, гуманної, творчої особистості, формування справжнього господаря та професіонала – патріота України, навичок, умінь і здатностей до професійного спілкування державною мовою України у процесі навчання української мови за професійним спрямуванням бакалаврів з економіки та управління.

Як свідчать професійні наукові дослідження, особливого значення за останніх часів набуває розробка наукових засад оптимізації управління

процесом та якістю мовної підготовки бакалаврів і магістрів у системі вищої економічної освіти України та у сфері міжнародної освіти.

Ураховуючи важливість вирішення проблем україномовної підготовки студентів економічних вищих навчальних закладів України, творчий колектив кафедри мовної та психолого-педагогічної підготовки ОНЕУ виробив нові концептуальні засади оптимізації педагогічного процесу мовної підготовки майбутніх фахівців, що лежать в основі реалізації стратегії мовної освіти, мети та завдань програми нормативної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» як складової освітньо-професійної програми підготовки бакалаврів економічного профілю.

Стоячи на позиціях державотворення й упровадження державної мови України в систему вищої економічної освіти, викладачі курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» розробили концепцію оптимізації процесу навчання та управління якістю мовної підготовки студентів і шляхів удосконалення навчання мови обраного фаху та субмов спеціальностей з метою підвищення ефективності формування професійно орієнтованої мовно-комунікативної компетенції особистості, культури професійного спілкування майбутнього економіста, менеджера та педагога – економіста державною мовою України.

Природно, що з особливою актуальністю постала в умовах двомовності організації навчального процесу ВНЗ в російськомовних регіонах України проблема розробки нових наукових засад оптимізації україномовної підготовки майбутніх фахівців та управління нею.

У зв'язку з необхідністю її розв'язання особливої ваги набуває не лише практичне втілення нових концептуальних засад оптимізації мовної підготовки бакалаврів з економіки й управління у навчально-виховний процес економічних університетів і факультетів ВНЗ України, а й розкриття сутнісного змісту наукового поняття «оптимізація».

З концептуального погляду оптимізація навчання й управління процесом україномовної підготовки майбутніх фахівців для економіки України

розглядається як складна КМСОНП, що забезпечує найкраще досягнення кінцевої мети введення навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» до нормативної частини змісту освітньо-професійних програм підготовки бакалаврів економічних спеціальностей і напрямів підготовки, надає змогу студентам підвищити рівень оволодіння державною українською мовою, опанувати мову обраної професії та субмови спеціальностей, набуті вмінь і навичок професійного спілкування українською літературною мовою практичного послуговування її мовними засобами і підсистеми в різних ситуаціях навчально-професійного та реального професійного спілкування, різнобічної професійно-мовленнєвої та фахової діяльності.

Існуюча в 90-і роки ХХ ст. система мовної підготовки фахівців економічного профілю через викладання курсу «Ділова українська мова» в обсязі 54 годин не задовольняла вимог, які постали перед вищою школою в умовах розбудови української державності, духовного та культурного відродження нашого народу, національних мов і культур усіх етносів і національних меншин, які живуть в Україні та є її громадянами.

Для досягнення якісно нового рівня у вивченні української мови за професійним спрямуванням підготовки бакалаврів утвердження української мови як державної й основної мови навчання та здобуття вищої економічної освіти в Україні дослідниками переосмислено методологію, теоретико-математичні засади формування професійної мовно-комунікативної та інших компетенцій, узагальнено передовий зарубіжний і вітчизняний педагогічний досвід оптимізації системи навчання російської, української та інших мов, вироблено концептуальні засади розвитку мовної освіти, створення гнучкої, варіативної системи оптимізації педагогічного процесу мовної підготовки майбутніх фахівців на принципах гуманізації та демократизації реформування системи економічної освіти в Україні.

В умовах відсутності україномовного середовища в Одесі, Донецьку, Дніпропетровську, Харкові, Криму й інших російськомовних регіонах України,

наявності українсько-російської двомовності в освітньому середовищі та навчальному процесі, суперечливої мовної політики у сфері освіти і суперечностей щодо мови навчання студентів та підготовки майбутніх фахівців економічного профілю українською мовою зростає роль наукових досліджень шляхів реалізації стратегічних завдань реформування змісту мовної підготовки економістів, менеджерів та викладачів економіки.

У розробці концепції та наукових засад оптимізації системи мовної підготовки економіста, менеджера, викладача економіки ми виходили з особливостей університетської економічної освіти, розуміння ряду важливих понять і принципів, які повинні лягти в основу нових наукових засад оптимізації і модернізації мовної освіти та управління якістю мовної підготовки майбутніх фахівців.

Теоретико-критичний аналіз поглядів видатних зарубіжних та українських мовознавців, психологів, педагогів, методистів, економістів і викладачів вищої школи, керівників різних установ освіти України на оптимізацію шляхів управління вищим навчальним закладом, якістю мовної і фахової підготовки кадрів розкриває різні концептуальні й методичні підходи до дослідження та розв'язання проблеми, неоднозначне розуміння і тлумачення термінів «оптимізація», «оптимізація процесу навчання», «оптимум», «оптимальний критерій», «оптимальність», «оптимізація системи навчання іноземної мови», «принцип оптимізації». Недооцінка сутнісного змісту цих понять зумовлює те, що і в теорії оптимізації освіти є недосконалість розробки шляхів реалізації принципу оптимізації навчання та управління процесом підготовки майбутніх фахівців. Оскільки поняття «оптимізація процесу навчання», «оптимізація системи мовної підготовки майбутніх фахівців» та інші терміни в історії дидактики, лінгвістичної, методичної і педагогічної думки є об'єктивно необхідними для характеристики тенденцій її розвитку, розробки та впровадження наукових засад, форм, методів і технологій оптимізації процесу мовної підготовки студентів та управління ним, важливо для усвідомлення шляхів розв'язання проблеми розкрити зміст цих понять.

Тому розглянемо тлумачення названих термінів і понять у працях вітчизняних та зарубіжних мовознавців, економістів і педагогів.

Сучасні українські мовознавці й укладачі «Словника іншомовних слів» для державного службовця Л. О. Пустовіт, О. І. Скопненко, Г. М. Сюта та Т. В. Цимбалюк, досліджуючи сутнісний зміст поняття «оптимізація» та цей феномен як компонент певної системи, тлумачать лексичне значення запозиченого з латинської мови слова і як процес вибору найкращого варіанта з можливих, і як процес приведення системи до найкращого (оптимального) стану¹[186:693].

Ці відомі українські вчені-мовознавці та дослідники етимології слів іншомовного походження, що ввійшли до названого лексикографічного джерела, подають також тлумачення латинського слова «оптимум», визначаючи це наукове поняття, «як сукупність найсприятливіших умов; найкращий варіант виконання рішення або шлях досягнення мети за певних умов» [186;693]. За їхньою думкою, «оптимальний – це найсприятливіший, найкращий, наприклад, оптимальні умови» [186; 693].

Однозначне тлумачення цього слова чужомовного походження дає Ю.П. Сурмін у підручнику для науковця «майстерня вченого». На його думку, оптимізація – це процес пошуку найкращої альтернативи, що забезпечує максимальне або мінімальне значення функцій системи [208;295]. Водночас найкращий варіант вирішення завдання за даних умов учений називає оптимумом.

Щодо сутнісного змісту поняття «оптимізація» у науковців існує безліч різноманітних думок і тверджень. Так, М. В. Гамезо вважає, що оптимізація навчання – це кваліфікована, психологічно та педагогічно грамотна організація розвиваючого навчання. Цей відомий російський психолог і автор словника-довідника з вікової та педагогічної психології обстоює думку про те, що оптимізація навчання – це процес найкращого (з погляду успішності) застосування концепцій навчання з багатьох допустимих [197;66].

Грунтовно розкриває сутнісний зміст поняття «оптимізація процесу навчання» С. І. Гончаренко, яка на його думку, є передовсім видом управління навчальним процесом, «що забезпечує найкраще, найдоцільніше за певних конкретних умов функціонування навчально-виховної системи» [49;95].

Спираючись на багатий педагогічний досвід і надбання вітчизняної лінгводидактики, лінгвістичної, педагогічної та методичної думки, С. І. Гончаренко, О. С. Дубинчук, М. І. Пентилюк та інші українські філологи й методисти сформулювали визначення поняття «оптимізація процесу навчання» й дійшли висновку, що оптимізація процесу навчання містить такі складові:

- формування мети й завдань навчання на кожне заняття;
- адекватність змісту навчання меті й завданням;
- вибір доцільного поєднання форм навчальної діяльності (фронтальна, групова, індивідуальна);
- раціональне поєднання методів навчання;²
- складання плану вивчення розділу, теми;
- реалізація плану;
- аналіз результатів і оцінка оптимальності плану [137;23].

Оскільки мовна освіта є невід'ємною складовою вищої економічної освіти як процесу засвоєння знань, вироблення умінь і навичок їх застосування у практичній мовленнєвій і професійній діяльності, а оптимізація процесу навчання української мови за професійним спрямуванням підготовки бакалаврів економічного профілю є органічним компонентом управління якістю підготовки фахівців для економіки України, для порівняння наведемо деякі з визначень названих понять із фундаментальних наукових і лексикографічних праць сучасних вітчизняних учених-економістів.

Так, у другому томі тритомної економічної енциклопедії, яка охоплює відомості майже з п'ятдесяти економічних дисциплін і репрезентує вітчизняну наукову думку вчених-економістів та науковий доробок зарубіжних учених, висвітлюється сутнісний зміст понять «оптимальний критерій»,

«оптимальність», «оптимізація», «оптимізація еколого- економічна» та інших категорій. С. Мочерний, спираючись на здобутки світової економічної науки, виходячи з українських світоглядних позицій у результаті проведеного аналізу методології економічного дослідження прийшов до висновку, що оптимізація – це, по-перше, процес вибору найкращого варіанта рішення з багатьох можливих, а, по-друге, це – приведення системи (економічної, соціальної, політичної) в оптимальний (найдосконаліший) стан [66:630]. Ця думка відомого вченого-економіста є визначальною при розроблені шляхів оптимізації всіх складових економічної системи, зокрема й систем мовної освіти.

Обґрунтовуючи важливу роль оптимізації як основного чинника вибору найкращого варіанта розвитку економічної системи та продуктивних сил країни, С. Мочерний на основі аналізу основних теоретико- методологічних та світоглядних підходів до розгляду сутності поняття «оптимізація» і шляхів економічної оптимізації, зіставлення поглядів зарубіжних та вітчизняних учених-економістів на процес оптимізації економічної системи капіталу дійшов висновку про те, що процес проведення економічної системи в найдосконаліший стан – виконання (реалізація) найоптимальнішого рішення – характеризує якість рішень, за допомогою яких здійснюватиметься приведення цієї системи або її складових (підсистем) з неоптимального стану в оптимальний. На думку дослідників, висновок [66:631] ученого-економіста необхідно враховувати і викладачам мови.

Незважаючи на те, що цей термін використовується С. Мочерним в економічній літературі під час аналізу процесу та оптимізації економіки і підприємницької діяльності, його погляди на процес оптимізації діяльності підприємств, шляхи оптимізації складових економічної системи значною мірою сприяють втіленню системних підходів у дослідженні проблем оптимізації всіх складових системи вищої економічної освіти в Україні та мовної освіти і підготовки студентів як її вихідної і надзвичайно важливої складової.

Дослідження наукових засад мовної підготовки майбутніх фахівців у вищій економічній школі України зумовлює аналіз основних принципів

розвитку вищої освіти та управління педагогічним процесом навчання студентів мови обраного фаху і субмов спеціальностей, формування комунікативної, мовної, мовленнєвої та інших компетенцій бакалаврів і магістрів з економічної теорії, менеджменту й інших економічних спеціальностей.

До 12 основних принципів розвитку освіти в Україні, визначених у статті 6 «Основні принципи освіти» Закону України «Про освіту», реформування та розвитку вищої освіти, відображених у Законі України «Про вищу освіту», необхідно додати принцип оптимізації навчання.

На думку дослідників, принцип оптимізації є одним з найголовніших принципів навчання української мови та її підсистеми – української мови за професійним спрямуванням підготовки бакалаврів і магістрів. Реалізація його може стати стрижневою інноваційною домінантою модернізації сучасної мови освіти як складової вищої економічної освіти за рахунок усвідомленого вибору такого варіанта КМСОНР, який в умовах російсько-української двомовності в навчальному процесі забезпечить максимально можливу ефективність розв’язання основних завдань викладання та вивчення курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)», навчання мови обраного фаху та формування професійно орієнтованої комунікативної компетенції бакалавра з економіки й управління за умов раціональних витрат часу та творчих зусиль викладачів інтегрованого курсу.

На перший погляд здається, що забезпечити реалізацію принципів оптимальності, інтегративності та модульності навчання української мови за професійним спрямуванням у кредитно-модульній системі організації навчального процесу в економічних вищих навчальних закладах України, можна, не вдаючись до глибоких науково-методичних досліджень і великих зусиль викладачів україномовних дисциплін.

Однак проведене наукове дослідження різних аспектів проблеми і предмета названого курсу показує, що втілення принципів оптимізації та модульності навчання у навчальний процес і мовну підготовку студентів

економічних університетів супроводжується багатьма проблемами, що виникають у процесі викладання та вивчення програмного матеріалу дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)», навчання мови обраного фаху та формування спеціальних компетенцій (мовної професійно-комунікативної, мовленнєвої та інших).

Викладач економіки в КНЕУ Г. О. Ковальчук, досліджуючи шляхи активізації навчання в економічній освіті, ефективність організації навчального процесу, доходить висновку, що «оптимальний навчальний процес – це найкращий для певних умов, для реальних можливостей студентів та викладачів з погляду певних критеріїв» [104:22].³

За думкою виконавців теми, послідовне та цілеспрямоване впровадження теорії оптимізації навчання у навчальний процес, реалізація принципу оптимізації навчання у процесі викладання інтегрованого курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням) та навчання студентів економічних університетів інших ВНЗ України мови обраної професії та субмов спеціальностей дозволить не лише вдосконалити окремі елементи КМСОНП та систему україномовної підготовки майбутніх фахівців, а й побудувати оптимальну модель процесу навчання української мови за професійним спрямуванням і взаємопов'язаного формування мовної свідомості особливості, професійно орієнтованої мовно-комунікативної та інших компетенцій бакалаврів і магістрів.

Оскільки українська мова, хоч і проголошена державною, розчиняється в російськомовному середовищі Одеси та інших російськомовних центрів підготовки і управлінських кадрів, ще й досі не стала головним засобом здобуття вищої економічної освіти в Україні та професійного спілкування, основним знаряддям пізнання здобутків світової економічної науки, освіти і культури, серед найважливіших завдань дослідження теоретичного та практичного аспектів проблеми чільне місце посідає реалізація принципу оптимізації процесу навчання, стратегії мовної освіти, визначеної в

Національній доктрині розвитку освіти, постійне підвищення якості мовної підготовки студентів економічних вищих навчальних закладів, модернізація та оновлення змісту україномовних курсів, розроблення і впровадження гуманітарно-інноваційних програм з нормативної навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» з урахуванням напрямів підготовки майбутніх фахівців і обраних ними, економічних спеціальностей.

Практична реалізація принципу оптимізації показує, що він є значно більш складною лінгводидактичною категорією, ніж було прийнято вважати в методиці викладання та навчання української мови в загальноосвітніх закладах України.

Як показує дослідження, реалізація принципу оптимізації організації навчання мови обраного фаху дозволяє перетворити систему мовної підготовки та навчання студентів економічних університетів української мови за професійним спрямуванням на професійно орієнтовану оптимізаційну мовленнєву та комунікативну діяльність.

Слідом за О. М. Леонтьєвим та О. О. Леонтьєвим, який писав, що «ми навчаємо не стільки російської мови, скільки мовленнєвої діяльності, засобом якої є російська мова» [125:49], Ю. К. Бабанський ввів поняття «оптимізаційна діяльність». За його думкою, основним завданням оптимізаційної діяльності вчителя мови є досягнення мети навчання найефективнішими шляхами [18].

Методологічною основою оптимізації процесу навчання української мови за професійним спрямуванням та напрямками підготовки майбутніх фахівців є, на думку дослідників, методологія українського мовознавства та комунікативної лінгвістики, системний підхід до наукових досліджень усіх елементів системи навчання мови обраного фаху та оцінки мети навчання, який забезпечує вибір найкращого варіанта для відповідних умов мовної підготовки бакалавра з економіки та управління в сучасній Україні.

У СРСР для розвитку теорії і шляхів оптимізації системи і процесу навчання російської та іноземних мов у вищій школі багато зробили О. М. Леонтьєв, Ю. К. Чабанський, Л. Занковий, О. О. Леонтьєв, А. А. Метса,

В. Г. Костомаров, О. Д. Митрофанова, М. М. Вятютнев, Г. А. Китайгородська, В. Л. Скалкін, А. Л. Бердичевський, В. І. Данилов - Данильян та інші відомі лінгвісти, педагоги і методисти.

Вивчення внеску зарубіжних і українських учених-педагогів у розвиток теорії оптимізації процесу навчання, здійснене виконавцями теми комплексного наукового дослідження, поглибило розуміння сутнісного змісту терміна «оптимізація», який увійшов у теорію навчання та освіти під впливом наукових праць академіка Ю. К. Бабанського «Оптимизация процесса обучения» та «Оптимизация учебно-воспитательного процесса» [18].

Незважаючи на те, що деякі психологи та педагоги – дослідники останнім часом почали вживати замість поняття «оптимізація» термін «інтенсифікація», В. Бондар, В. Г. Кремень, С. П. Максимюк, Л. П. Одерій, І. В. Малафійк, Г. О. Ковальчук, О. І. Скопненко, З. І. Слєпкань, Г. М. Сюта, Г. С. Сазоненко, М. І. Пантилюк, Л. О. Пустовіт, Т. В. Цимбалюк та інші українські вчені – педагоги, дидакти, методисти і мовознавці позитивно ставляться до ідеї оптимізації процесу навчання та її втілення в теорію і практику навчання.

Принцип оптимізації ввів Ю. К. Бабанський. Проведений аналіз історії дидактики та розроблених Ю. К. Бабанським методологічних і теоретичних основ оптимізації навчання, новітньої та української педагогічної і методичної думки, результатів досліджень реалізації ідей і принципу оптимізації навчання дозволяє виявити та обґрунтувати найкращі шляхи оптимізації процесу навчання української мови за професійним спрямуванням майбутніх фахівців у кожному вищому економічному навчальному закладі України.

На основі зіставлення термінів «оптимізація», «оптимальний» та «інтенсифікація» В. І. Бондар обґрунтував перспективність реалізації принципу оптимізації навчання, актуальність розробки теорії оптимізації в сучасній дидактиці, недопустимість підміни одного терміна іншим [28].

Розвиваючи погляди Ю. К. Бабанського на сутнісний зміст поняття «оптимізація» та шляхи оптимізації процесу навчання, В. І. Бондар доводить, що «оптимізація являє собою цілеспрямований, системний підхід учителя до

побудови процесу навчання на основі закономірностей і принципів навчання, свідомий, науково обґрунтований вибір найкращого для конкретної ситуації. Під оптимізацією учений-педагог розумів вибір такої методики навчання, яка дозволяла б на основі врахування закономірностей, принципів, форм і методів навчання та особливостей системи певної галузі освіти досягти найкращих результатів у навчанні (якісних знань, навичок і вмінь, розвитку пізнавальних процесів, особистісних рис характеру, виховання особистості) варіанта побудови уроку й навчального процесу в цілому [28;152].

Проведений аналіз історії дидактики та розроблених Ю. К. Бабанським методологічних і теоретичних основ оптимізації навчання, новітньої та української педагогічної і методичної думки, результатів досліджень реалізації ідей і принципу оптимізації навчання дозволяє виявити та обґрунтувати найкращі шляхи оптимізації процесу навчання української мови за професійним спрямуванням майбутніх фахівців у кожному вищому економічному навчальному закладі України.

Розробляючи нові наукові засади оптимізації процесу мовної підготовки студентів як складової створеної оптимальної системи вищої економічної освіти та фахової підготовки бакалаврів і магістрів з економіки й управління, дослідники даного аспекту комплексної проблеми дійшли висновку про те, що завдяки внеску видатного українського вченого-педагога В. І. Бондаря у розвиток теорії оптимізації та використанню результатів дослідження у процесі навчання можна поліпшити його якість і значно знизити ймовірність помилок в КМСОНП та у створенні оптимальної системи мовної підготовки майбутніх фахівців.

Погоджуючись з позицією В. І. Бондаря, вважаємо, що оптимізацію процесу навчання студентів української мови за напрямками підготовки і професійним спрямуванням як підсистему системи вищої економічної освіти досліджено недостатньо.

За В. І. Бондарем, «оптимізація» в сучасній дидактиці віднесена до категорії принципу навчання, який у кожному конкретному випадку вимагає

найкращого варіанта змісту, методів, засобів, форм організації діяльності учнів, доцільного нормування часу, зусиль вчителя і учнів, умілого стимулювання та регулювання дій у ході навчання, оперативного контролю й обліку навчальної роботи [28;153].

Глибокий аналіз історії розвитку теорії оптимізації навчання як органічної частини наукових засад оптимізації процесу мовної підготовки майбутніх фахівців для економіки України, рекомендації педагога В. І. Бондаря та українських мовознавців і методистів принципу оптимізації навчання стали обов'язковою передумовою ефективності дослідження всіх складових побудови оптимальної системи навчання української мови за професійним спрямуванням бакалаврів і магістрів з економіки.

Розгортання дослідження проблем удосконалення мовної підготовки студентів системи викладання курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» й оптимізації процесу навчання мови обраного фаху і субмов спеціальності на принципово нових наукових та концептуальних засадах україномовної підготовки майбутніх економістів, менеджерів і викладачів економіки, принципах гуманізму, оптимізації, інтегративності, модульності індивідуалізації та диференціації навчання.

Складність проблем управління якістю української підготовки студентів в умовах двомовного навчального процесу у вищій економічній школі України, суперечливої мовно-культурної політики доби незалежності та неврівноваженої мовної ситуації в Одесі вимагає, на думку дослідників розроблення, обґрунтування та впровадження у педагогічний процес економічних університетів і факультетів нових наукових засад та ефективних шляхів оптимізації процесу управління мовною підготовкою майбутніх фахівців, формуванням професійно-комунікативної, предметної та інших компетенцій особистості, навичок, умінь і здатностей до професійного спілкування державною українською мовою, готовності до використання набутих знань і вмінь з мови обраного фаху в майбутній різнобічній діяльності в цілому.

Оптимізація управління мовною підготовкою студентів у системі вищої економічної освіти України передбачає врахування різних чинників, які впливають на цей процес і якість української підготовки економічних, управлінських та науково-педагогічних кадрів викладачів економіки.

Дослідження показує, що важливе місце серед них посідають психологічні фактори, які пов'язані з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей студентів, їхнього ставлення до вивчення української мови як державної та здобуття нею вищої економічної освіти, закономірностей їхньої мовленнєвої взаємодії в багатомовному освітньому середовищі та двомовному навчальному процесі ВНЗ у російськомовному Одеському регіоні.

Досліджуючи основні напрямки оптимізації та вдосконалення мовної підготовки студентів ВНЗ економічного профілю, викладачів курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» дійшли висновку, що цієї мети можна досягти шляхом вирішення таких основних завдань вищої школи:

- оптимізація кадрового забезпечення економічних вищих навчальних закладів висококваліфікованими та високоосвіченими викладачами української мови за професійним спрямуванням;
- модернізація та постійне оновлення змісту навчання мови обраного фаху і субмов спеціальностей відповідно до дидактичної мови вивчення інтегрованого курсу, стратегічних завдань мовної освіти студентів і завдань цієї нормативної навчальної дисципліни;
- удосконалення КМСОНП та процесу мовної підготовки студентів економічних університетів з урахуванням вимог Болонської декларації і сучасного інформаційно-технологічного суспільства;
- розроблення та впровадження ситуаційної методики навчання, інноваційних проектів, інформаційних, освітніх і педагогічних технологій активізації навчання, інтерактивних форм і методів та особистісно зорієнтованих технологій модульного, колективного та диференційованого навчання мови обраного фаху;

- поглиблення міждисциплінарних зв'язків і педагогічного співробітництва викладачів української мови професійного спрямування з викладачами загальноекономічних і професійно орієнтованих дисциплін з метою відбору цінного навчального матеріалу за напрямками і спеціальностями бакалаврів і магістрів та подальшого оновлення змісту названого курсу;
- підвищення ролі викладача даного курсу у формуванні професійно орієнтованої мовнокомунікативної, предметної, міжкультурної, соціокультурної, діяльнісної (стратегічної) освітньої та інших компетенцій майбутніх фахівців з економіки та управління;
- поглиблення міжкафедрального співробітництва у сфері новітніх педагогічних, інформаційних та освітніх технологій та розробки нового покоління підручників і навчальних посібників з української мови за професійним спрямуванням підготовки бакалаврів і магістрів;
- забезпечення формування та розвитку свідомої, гуманної, творчої мовної особистості майбутнього економіста, менеджера, викладача економіки, високої мовної культури студентів як органічного складника загальної гуманітарної культури майбутніх фахівців нового типу;
- досягнення оптимального поєднання базових мовних знань, спеціальних практичних та економічних умінь і навичок з обраного фаху, мови спеціальності та субмов спеціалізації.

Наголошуючи на тому, що оптимізація – це принцип, який допомагає викладачам курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» полегшити процес навчання мови обраного фаху та субмов спеціальностей інтегруючи зміст економічної освіти у варіативну частину змісту програми цієї навчальної дисципліни, інтерактивні методи, форми, освітні технології та засоби навчання, дослідники доходять висновку що за умов суперечливої мовної політики в Одесі, дедалі зростає розуміння сутності принципу

оптимізації й усвідомлення важливості його реалізації у процесі навчання студентів ВНЗ.

Розв'язуючи проблему розвитку наукових засад оптимізації мовної підготовки майбутніх фахівців з економіки та управління, дослідники – викладачі курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» протягом останніх п'яти років працювали над такими аспектами проблем:

1. Створення у студентів мотивації до вивчення дисципліни усвідомлення поняття «Українська мова (за професійним спрямуванням)».

2. Формування з позитивного ставлення до української мови як державної та важливого засобу навчання і вивчення теоретичного і практичного матеріалу всіх навчальних дисциплін, що входять до освітньо-професійної програми підготовки бакалавра, спеціаліста, магістра економічного профілю.

3. Оновлення та постійне вдосконалення змісту навчальної дисципліни, відбір і змістове насичення варіативної частини курсу необхідними для формування професійно орієнтованої мовно-комунікативної компетенції сучасного економіста, менеджера, викладача економіки.

На основі результатів дослідження проблеми викладачі курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» розробляють нові моделі оптимізації процесу навчання студентів мови обраного фаху і субмов економічних спеціальностей, удосконалення, мовної підготовки майбутніх фахівців.

Україномовна підготовка студентів економічних університетів і факультетів інших ВНЗ України – це не тільки складна й початкова проблема вищої школи, а й серйозна державна справа, виконання якої сприятиме підняттю престижу здобуття вищої економічної освіти державною українською мовою, формуванню культури професійного спілкування нею, розширенню сфер застосування бакалаврами та магістрами набутих знань, навичок і вмінь з мови обраного фаху та субмов спеціальностей у різнобічній професійній і просвітницькій діяльності в цивілізованому суспільстві.

2.2. Проблеми функціонування державної мови у вищих навчальних закладах відповідно до стандартів вищої освіти

Глибоке знання української мови, відповідний рівень культури усного і писемного мовлення є необхідною, обов'язковою ознакою й показником високого інтелекту освіченої людини, громадянина нашої країни, особливо тепер, коли українська мова набула статусу державної згідно з Конституцією України, питання формування мовленнєвого етикету та культури фахового мовлення має особливу вагу.

Професійна, зокрема економічна освіта в Україні, перебуває нині на новому етапі розвитку. Цей складний процес пов'язаний із реформуванням економіки, яка все відчутніше зазнає впливу ринкових відносин. Успіх реформ залежатиме від того, який контингент сяде на студентські лави, щоб набути відповідного фаху. Сьогодні студенти мають досконало володіти сучасним мистецтвом економічного мислення, прийомами ринкової орієнтації, виявляти ініціативність, готовність до інновацій, прагнути до підприємливості, мати комерційні здібності, бути здатними успішно працювати в силовому полі міжнародної конкуренції.

Про висококваліфікованого фахівця говоримо тоді, коли він не лише володіє знаннями економіки, а й є духовно багатий, творчою особистістю. Формування такої особистості дедалі більше пов'язується із справжнім опануванням мови, її культури. Доречно нагадати мудрі слова І.Огієнка: «Мова – душа кожної національності, її святощі, її найцінніший скарб». Людина все життя прагне оволодіти цим скарбом. Прикро згадувати про часи, коли в Україні багато хто навіть з українців ігнорував материнську мову. Здебільшого на неї віяло холодом відчуженості.

В умовах національного відродження українська мова набула значного розвитку. Вона стала вирішальним чинником самобутності талановитого, українського народу, виразником інтелектуального і духовного життя. Загальновідома істина, що мова є і знаряддям людського спілкування, і засобом розумової діяльності, і пам'яттю народу. Потреба досконало оволодіти нею ні в

кого не викликає сумніву. Знайти найефективніші шляхи й методи вивчення мови, домогтися, щоб процес засвоєння знань був необтяжливим і цікавим – постійна проблема вчених, викладачів ВНЗ. У колі цієї загальної проблематики досить важливим є також вивчення мовленнєвого етикету – правил мовленнєвої поведінки. Ці правила закріплені у системі стійких висловів, прийнятих колективом носіїв цієї мови на певному етапі розвитку суспільства в особливих ситуаціях спілкування.

Головна особливість спілкування як процесу – взаємодія. Процес спілкування охоплює соціальну взаємодію членів суспільства. Упорядкованість досягається за допомогою правил і норм, які регулюють характер спілкування залежно від його мети та засобів. Адже мовлення людини – це своєрідна візитна картка, свідчення рівня освіченості людини, її культури, а разом з тим, через сукупну мовленнєву практику мовців – показник культури суспільства. Етикет підніс типові висловлювання у ранг нормативного, обов'язкового поведінкового імперативу. Тому кожен фахівець має дбати про дотримання правил мовного етикету.

Мовний етикет – це сукупність мовних засобів, які регулюють нашу поведінку в процесі мовлення. Український мовленнєвий етикет, на думку М. Стельмаховича, – національний кодекс словесної добропристойності, правила ввічливості [205]. Мовленнєвий етикет студентів, як етикет взагалі (складова культури), не існує поза часом і простором. Це обов'язково конкретний етикет конкретного суспільства (чи його прошарку) на певному історичному етапі розвитку даного суспільства.

Загальна ж функціональна типологія одиниць мовленнєвого етикету українського народу може бути представлена у такому вигляді: етикетні одиниці, якими виражається вітання, формули із значенням прощання, вислови вибачення, мовленнєві одиниці, що супроводжують прохання; формули подяки; конструкції побажальної модальності; формули привітань з певної нагоди; типізовані фрази ритуалу знайомства; звертання; згода; підтвердження; заперечення; співчуття; пропозиція; порада.

Культура мовлення – це система вимог, регламентацій стосовно вживання мови в мовленнєвій діяльності (усній чи писемній). Головним завданням культури мови є виховання навичок літературного спілкування, пропаганда й засвоєння літературних норм у слововжитку, грамотному оформленні мови, у вимові та наголошуванні, неприйняття спотвореної мови або суржику. Культура мовлення виявляється, насамперед, у таких аспектах, як нормативність, адекватність, естетичність, поліфункціональність мовлення.

Нормативність – це дотримання правил усного та писемного мовлення, правильне наголошування, інтонування, слововживання, будова речень, діалогу, тексту, дотримання загальноприйнятих стандартів. Культура мовлення суспільства – це чи не найяскравіший показник стану його моральності, духовності, культури взагалі.

Культура професійного мовлення – це вміння студентів правильно говорити та писати українською літературною мовою, добирати мовно-виражальні засоби відповідно до мети та ситуації професійного спілкування, це дотримання вимог стосовно вживання мови в мовленнєвій професійній діяльності.

Мовна культура кожної людини та студентів – майбутніх фахівців-економістів зокрема, має стати надійною опорою у вираженні незалежності думки, розвиненості людських почуттів. Обов'язковою ознакою високої мовної культури є володіння лексичним багатством рідної мови. Особливу увагу варто звернути на її синонімічну різноманітність, багатство фразеологічних зворотів і крилатих висловів, українських прізвищ, прислів'їв та приказок.

Студенти, які прагнуть удосконалювати своє мовлення, мають сумлінно ставитися до вивчення української мови. Володіння нормами державної мови – свідчення рівня освіченості фахівця, його культури. Висока культура мовлення не інтелігентська забаганка, а життєва необхідність для народу. Студентам – майбутнім економістам – потрібно взяти до уваги основні ознаки культури мови, такі, як змістовність, правильність і чистота, точність, логічність і послідовність, багатство, доречність, виразність і образність.

Однак рівень володіння викладачами університету державною мовою як мовою викладання й важливим засобом навчання студентів ще не відповідає нормам української літературної мови. Лише викладачі української мови, історії України, філософії, правознавства, культурології та педагогіки, вищої математики, ряду економічних дисциплін опанували норми української літературної мови, дотримуються їх у практиці викладання.

Аналіз мовної ситуації в університеті та мовлення багатьох викладачів дозволяє виділити чотири основні категорії викладачів як мовців:

1. Викладачі, що добре володіють українською літературною мовою і науковою мовою, постійно стежать за своїм мовленням, домагаються культури мови, чистоти усного мовлення.

2. Викладачі, що пристойно володіють українською літературною мовою, але іноді не можуть відшукати правильний відповідник до російського слова і вживають у лекції русизми.

3. Викладачі, що посередньо або погано володіють українською мовою і свідомо вживають російські слова у своєму мовленні.

4. Викладачі, що не володіють українською мовою і, не знаючи її норм, вимог до усного та писемного мовлення вживають часто суржик, що є формою просторіччя.

Статус української мови як державної, встановлений 10-ю статтею Конституції України визначає, що українська мова як державна є обов'язковим засобом спілкування на всій території України при здійсненні повноважень органами державної влади та місцевого самоврядування (мова актів, діловодство, документація), в інших публічних сферах суспільного життя. Накази профільного міністерства України визначають її місце у вищій школі, а держстандарти та галузевий стандарт вищої освіти – роль української мови як важливого засобу опанування обраного фаху, культури професійного спілкування.

Недосконале володіння українською літературною мовою породжує численні помилки у педагогічному спілкуванні викладачів фундаментальних і

професійно орієнтованих дисциплін зі студентами, а наукових керівників – з аспірантами та здобувачами наукових ступенів.

Соціолінгвістичне дослідження мовної ситуації Одеси, експертне опитування та анкетування викладачів університету з української мови, проведене на замовлення МОН України, всебічний аналіз мовних проблем щодо впровадження Закону про мови та переходу на україномовне викладання в університеті допомогли визначити чинники та вплив асиметричного білінгвізму (нерівноцінного функціонування української і російської мов) на функціонування державної мови в університеті, рівень оволодіння навичками та вміннями педагогічного спілкування нею.

Мовна ситуація, що складається в університеті у зв'язку з викладанням частини дисциплін (передусім нормативних дисциплін циклу гуманітарної підготовки) українською мовою, а деяких дисциплін загальноекономічної і професійної підготовки – російською мовою, призводить до зниження рівня культури педагогічного спілкування в університеті державною мовою професорсько-викладацького складу.

Хибне уявлення про неможливість здобуття якісної вищої освіти українською мовою, недостатнє усвідомлення з боку багатьох викладачів університету ролі державної мови у вищій школі, дотримання ними псевдонаукових теорій про «гармонійність» російсько-української двомовності перетворюють україномовне навчання на змішане. Це призводить до вживання багатьма викладачами українсько-російського суржику у процесі лекцій та спілкування зі студентами.

Суржик як форма просторіччя у ситуації українсько-російської двомовності – це мова, якою користуються ті викладачі, що не володіють досконало літературною мовою, мають низький рівень культури педагогічного спілкування державною мовою України.

Український суржик утворюється на ґрунті активної інтерференції російської та української мов у ситуаціях педагогічного спілкування тоді, коли російська мова була та залишається домінуючою у мовленні викладача, а

українська вивчається та використовується ним лише під тиском вимог вищої школи, керівництва університету, яке дотримується Конституції України та несе відповідальність за стан впровадження Закону про мови у навчальний процес і життя колективу, а насамперед – у практику викладання та педагогічного спілкування державною мовою.

Суржик засмічує мовлення викладачів, спотворює українську мову, викликає у студентів відразу до неї. До шкідливих лексичних звичок у мовленні багатьох викладачів і співробітників університету варто віднести вживання таких русизмів: *безчисленні* (замість *незчисленні*); *ведучий* (замість *провідний* *учений*, *спеціаліст*, *провідна роль*); *відмінити постанову* (замість *скасувати постанову*); *відносини* (замість *стосунки між людьми*); *вмішуватися* (замість *втручатися*); *визивати* (замість *викликати*); *виключення* (замість *виняток*, *усі без винятку*); *виписка (з протоколу)* (замість *витяг (з протоколу)*); *вияснити* (замість *з'ясувати*); *не дивлячись на ...* (замість *незважаючи на ...*); *по крайній мірі* (замість *принаймні*, *щонайменше*); *положення* (замість *становище*); *при обговоренні* (замість *під час обговорення проблем ...*); *приймати участь* (замість *брати участь*); *на протязі року* (замість *протягом року*); *слідуючий* (замість *наступний*, *такий*); *співпадати*, *співпадіння* (замість *збігатися*, *збіг*); *з одної сторони, з другої сторони* (замість *з одного боку, з іншого боку*); *уяснити собі, що ...* (замість *усвідомити, що ...*); *економіст являється* (замість *економіст є*).

Вивчення результатів анкетування викладачів університету дає підстави дійти висновку, що більшість з них добре володіє українською мовою, вільно і невимушено висловлює на лекціях свої думки. Деякі викладачі гуманітарних дисциплін і насамперед української мови є талановитими майстрами слова та ораторського мистецтва. Успіх лекції залежить не лише від глибокого знання лектором теоретичного матеріалу та використання інноваційних технологій побудови різних типів проблемно-модульних лекцій, а й культури педагогічного спілкування, невід'ємним компонентом якої є висока мовна культура викладача вищої школи. Порушення норм української літературної мови у використанні вербальних засобів комунікативної взаємодії,

невідповідність вираження думки в мовній формі до норм сучасної літературної мови знижує інтерес студентів до теоретичного матеріалу та результативність його засвоєння, викликає у студентів негативні емоції. Оскільки не лише викладач опановує мову, а й мова володіє людиною, то вживання суржику призводить до зниження рівня мовленнєвої культури викладача вищої школи та якості навчального процесу.

Гостро постає питання про виважений підхід до дотримання норм мовного законодавства, вибору мови викладання в університеті. Адже двомовність у навчальному процесі призводить до перевантаження студентів, які повинні часто один і той же предмет слухати то українською, то російською мовами. Це призводить також до зниження ефективності навчального процесу та засвоєння змісту навчальних курсів.

Ми розглянули лише деякі відхилення від норм української літературної мови у текстах лекцій та недоліки в мові викладачів. Однак і вони свідчать про те, що значна частина їх не оволоділа державною мовою і використовує українську мову здебільшого в офіційно-діловій сфері та оформленні документації, підготовці до друку україномовної навчальної літератури та інформаційно-методичного забезпечення викладання дисциплін опорними текстами лекцій, довідниками, словниками та ін. Безумовно, недоліки в мові викладачів є результатом прогалин у їхніх знаннях, навичках та вміннях. Хоча помилки в усному та писемному мовленні здаються лекторам непомітними, однак вони знижують зацікавленість студентів лекційним матеріалом.

Отже, досконале знання культури мовлення є запорукою успіху кожного майбутнього фахівця. Вони свідчать про духовне обличчя людини, про загальний розвиток особистості, про ступінь прилучення її до духовних багатств рідного народу. Майбутньому фахівцю-економісту потрібно дотримувати правил мовного етикету, дбати про грамотність. Мовлення має бути не тільки правильним, а й лексично багатим, синтаксично різноманітним.

2.3. Формування культури професійного спілкування майбутніх економістів і викладачів економіки у процесі україномовної підготовки студентів

Реалізація стратегії мовної освіти, накресленої у Національній доктрині розвитку освіти, в системі вищої економічної освіти України поставила перед викладачами дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» та інших навчальних дисциплін, що входять до освітньо-професійних програм підготовки бакалавра, спеціаліста, магістра економічного профілю, відповідальне завдання – забезпечити формування навичок і вмінь фахового мовлення та культури професійного спілкування майбутніх економістів державною мовою.

Виходячи з того, що українська мова поступово стає органічним компонентом сучасної економічної науки та освіти й інтегруючою методологією системи гуманітарних, фундаментальних і професійно орієнтованих дисциплін, розв'язання стратегічних завдань піднесення її ролі та значення в підготовці майбутніх фахівців, формуванні культури фахового мовлення та професійного спілкування економістів диктує необхідність розроблення цієї актуальної проблеми вищої школи.

В умовах входження України в Болонський процес, загальноєвропейський і світовий освітні простори ще не вироблено надійного механізму реалізації стратегії мовної освіти, здатної усунути проблеми україномовної підготовки студентів економічних університетів. Відсутність української мови в Європейському мовному портфелі майбутніх фахівців наштовхує багатьох студентів Одеси й інших російськомовних регіонів України на думку про неперспективність її вивчення та здобуття нею вищої освіти.

Розв'язання складних проблем піднесення ролі української мови у вищій школі України, мовній та професійній підготовці студентів зумовлені насамперед потребами суспільства у фахівцях з вищою економічною освітою, спроможних на високому професійному рівні спілкуватися державною мовою.

Проблематика, пов'язана з удосконаленням мовної та професійної підготовки студентів економічних університетів, актуалізує коло проблем формування українознавчої, мовної, мовленнєвої та комунікативної компетентностей особистості як складових професійної компетенції менеджерів і економістів. У зв'язку з дефіцитом годин, що відводяться на лекції та практичні заняття з україномовних дисциплін, особливої значущості набуває вивчення та переосмислення набутого педагогічного досвіду розв'язання проблем мовної підготовки економічних кадрів, навчання студентів української мови, мови певної професії та спеціальності, формування навичок і вмінь професійного спілкування майбутніх фахівців державною мовою України.

З часу введення «Української мови (за професійним спрямуванням)» до галузевого стандарту вищої освіти завдяки розробленню та застосуванню найефективніших шляхів передачі знань студентам, інтерактивних освітніх технологій навчання мови обраного фаху та формування навичок і вмінь професійного спілкування державною мовою України вона відіграє все помітнішу роль у підготовці принципово нових економічних кадрів.

Значна частина проблем україномовної підготовки економістів, менеджерів і викладачів економіки пов'язана з суперечностями мовної політики щодо впровадження державної мови у вищій школі, використанням традиційної методики навчання української мови, недостатнім урахуванням особливостей мови спеціальності та ситуацій професійного спілкування фахівців, браком нових навчальних програм, підручників і посібників, розроблених на основі ситуаційної методики навчання та тренінгових технологій, ділових і рольових ігор. Збір емпіричного матеріалу, дослідження джерел з даного аспекту, методичне осмислення і розробка окреслених проблем забезпечать підвищення якості мовної підготовки студентів, на основі створення інтегрованих курсів і навчальних посібників, розроблення ситуаційної методики навчання.

Розвиток культури усного та писемного фахового мовлення передбачає системний відбір професійної лексики та спеціальних текстів, розроблення проблемно-ситуативних завдань, вправ, тренінгових технологій і тренінгів спілкування, впровадження інтерактивних форм та методів навчання й формування мовної, мовленнєвої та комунікативної компетентностей на основі моделювання та програвання у ролях типових і можливих ситуацій професійного спілкування економістів, менеджерів і педагогів-економістів українською літературною мовою.

Оскільки культура професійного спілкування майбутнього фахівця з економіки, менеджменту, банківської справи та інших спеціальностей є одним з основних показників якості його мовної, комунікативної та професійної підготовки, формування у студентів навичок дотримання норм літературної мови, володіння професійною термінологією, вміння будувати правильно висловлювання в різних ситуаціях навчально-професійного спілкування українською мовою диктує необхідність продовження наукового дослідження проблеми, вивчення стану мовної підготовки майбутніх фахівців.

Емпіричне дослідження історії та теорії проблеми, наукового стилю сучасної української мови показує, що він почав формуватися та розвиватися з середини XIX ст. Значну увагу дослідженню проблем створення наукової та фахової української мови приділяли О. Потебня, М. Костомаров, М. Драгоманов, І. Франко, М. Грушевський, В. Гнатюк, А. Кримський, Б. Грінченко, І. Огієнко, М. Сумцов, О. Курило, А. П. Коваль, В. М. Русанівський, Г. С. Онуфрієнко та ін.

Основною метою комплексного дослідження викладачів кафедри стало розкриття мовних і жанрових особливостей наукового стилю, виявлення специфіки української мови професійного спілкування та впливу умов навчання на формування культури наукового та професійного українського мовлення майбутнього фахівця.

Розв'язання проблеми формування культури професійного спілкування економістів, менеджерів та фахівців інших спеціальностей ґрунтується на

концептуальних засадах і наукових знаннях. Вивчення стильових норм наукового стилю є важливим чинником удосконалення шляхів культури фахового мовлення. Дослідження джерел показує, що науковий стиль характеризується абстрагованістю, інформативністю, понятійністю, предметністю, логічністю, узагальненістю, однозначністю викладу. Вивчення джерел поповнення наукового стилю та використання різних мовних одиниць розкриває значну роль економічних термінів. Досконале володіння термінологією, притаманною обраній професії, свідчить про сформовану професійну мовно-комунікативну компетенцію фахівця.

Науковий стиль сучасної української мови належить до книжкових стилів літературної мови, яким властиві попередня підготовленість висловлювання, ґрунтовна обізнаність з проблемами та темами, монологічність, унормованість мови. Сфера його використання – наукова діяльність, науково-технічний прогрес суспільства, сучасна економічна наука та освіта. Дослідженням доведено, що існують такі основні стильові ознаки наукового стилю та специфічна мовленнєва системність, які визначаються позамовними стилетвірними чинниками (призначенням, змістом, метою стилю).

Дослідження показало, що основними стильовими ознаками наукового стилю є абстрагованість, узагальненість, підкреслена логічність, однозначність, точність, якість, об'єктивність викладу, доказовість, логізована оцінність, переконливість, аналіз, синтез, аргументація.

Дослідники дійшли висновку, що в науковому стилі діють суворі стильові норми, порушення яких свідчить про низький рівень мовно-наукової культури фахівця. Щоб уникнути цього, необхідно дотримуватися всіх основних вимог наукового стилю та конкретного його жанру.

Українська мова професійного спілкування є різновидом сучасної літературної мови, якою послуговуються переважно представники певної професії. Гносеологічна і мислетворча функції мови дозволяють пізнавати світ економіки, опановувати закони його розвитку, а її комунікативна та мислеформулююча функції – використовувати набуті знання у професійному

спілкуванні, обмінюватися думками, оперувати базовими термінами і поняттями в усному та писемному професійному мовленні.

Головною ознакою мови професійного спілкування є наявність термінології, притаманної тій чи іншій професії, та професіоналізмів. Професійна мова забезпечує різні комунікативні потреби у професійній сфері, що виділяють відповідно до сфери діяльності, у якій вона функціонує, і відрізняється від інших професійних мов своєю лексико-семантичною системою.

У кожному виді професійної мови виокремлюють наукову та розмовну мову фахівців, яку формують терміни, професіоналізми, жаргонізми. З огляду на стилістичну неоднорідність професійних мов, учені розробили їх багатшарові моделі. В основу професійної діяльності фахівців економічного профілю покладено наукові знання. Відповідно і мова професійного спілкування тісно пов'язана з науковим стилем. Головним завданням мови професійного спілкування є забезпечення професійної діяльності. Функціонує ця мова переважно в усній формі, хоч можлива і писемна форма.

Мова професійного спілкування є поліфункціональною підсистемою літературної мови та виконує загальномовні та специфічні такі функції: номінативну, пізнавальну, гносеологічну, мислетворчу, комунікативну, аксіологічну, культуроносну, естетичну, ідентифікаційну, етичну, філософсько-світоглядну, державотворчу.

В основу мови професійного спілкування покладена сучасна українська літературна мова. Проте в конкретній професійній мовленнєвій ситуації вона змістовно редукується, залежно від галузі знання та предмета спілкування стає монотематичною, збагачується професійною лексикою і фразеологією. Професійній мові, як і науковій, властиві певні комунікативні якості: абстрагованість, логічність, точність, якісність, об'єктивність, чистота виразності, естетичність. Дослідження фахового мовлення економістів і викладачів економічних дисциплін дозволили дійти висновку, що чистота професійної мови полягає передусім у відповідності сучасній літературній

нормі і простежується на всіх рівнях її структури та використання. Складниками виразності професійного мовлення є інформаційна і виражальна виразність.

Формування високої культури мовлення є невід’ємною ознакою загальнолюдської культури. Для спеціаліста економічного профілю культура усного й писемного мовлення є не лише відображенням його вихованості, інтелігентності, чистоти помислів, а й визначає в цілому культуру його праці та культуру взаємин у щоденному спілкуванні в найрізноманітніших сферах мовленнєвої діяльності: від приватного спілкування – до спілкування на державному рівні.

Процес формування культури професійного спілкування та розвитку фахового економічного мовлення повинен складатися з таких компонентів: засвоєння професійної лексики і термінології економічного фаху; прищеплення студентам навичок роботи зі словниками, довідниками; формування вмінь сприймання, відтворювання та створення фахових текстів різних видів і стилів; моделювання мовленнєвих ситуацій, які виникатимуть у майбутній професійній діяльності; уникнення типових порушень літературної мови в мовленнєвих стереотипах фахової галузі (етикетних висловах, мовних кліше, термінах і професіоналізмах).

Щоб оволодіти цими навичками, варто засвоїти основні поняття культури мови та споріднених з нею дисциплін (стилістика, риторика, загальне мовознавство, історія мови, лінгвістика тексту, книгознавство, термінознавство, лексикографія), усвідомити провідні принципи користування українською мовою.

Поширеним у сучасному житті є спілкування між фахівцем і нефахівцем. Прикладами цього є науково-популярні видання з різних галузей економічної науки, передачі по радіо і телебаченню, інструкції. Мова цих видань адаптована до сприймання непідготовленим читачем; у ній переважають загальнонаукові терміни, а не вузькоспеціальні. Аналіз літературних джерел показав, що терміни «мова професійного спілкування» і «ділова мова» не тотожні. Діловою

мовою послуговуються представники різних професій, а мова професійного спілкування функціонує в межах певної професійної сфери.

Українська мова професійного спілкування забезпечує різні комунікативні потреби економістів і викладачів економічних дисциплін у професійній сфері. Щоб досягти значних успіхів у професійній діяльності, необхідно досконало володіти мовою професійного спілкування, навичками усного та писемного фахового мовлення. Мова є основним засобом репрезентації професійних знань. Мовні одиниці покликані адекватно передавати сутність термінів, категорій і понять науки, економіки, техніки та інших сфер професійної діяльності. Змістовим ядром мови професійного спілкування економістів, менеджерів, викладачів економіки є терміни.

Особливими способами творення термінів у сучасній українській мові є:

- 1) спеціалізація використання загальноновживаних слів, які наповнювалися значеннями, зумовленими появою нових понять;
- 2) термінологічна деривація, тобто використання засобів словотвору, характерних для української мови;
- 3) запозичення з інших мов світу з подальшою фонетичною і граматичною адаптацією слів-термінів іншомовного походження.

Дослідження показало, що сучасна українська термінологія активно поповнюється новими одиницями – запозиченнями з англійської, французької та інших мов, наприклад: аваль, авізо, дисконт, іпотека, менеджмент тощо.

Емпіричне дослідження дає підстави розкрити сферу використання загальнонаукових, міжгалузевих та вузько галузевих термінів. Загальнонаукові терміни – це терміни, якими послуговуються в усіх галузях знань. Вони позначають логіко-філософські категорії, що мають гносеологічну універсальність, та нові категорії і поняття, які виникли внаслідок інформатизації науки, освіти та суспільства, інтеграційних процесів у різних галузях знань. Виникнення міжгалузевих термінів пов'язане з інтеграційними процесами у розвитку сучасної науки та появою міждисциплінарних комплексів. До міжгалузевих термінів належать назви узагальнених, базових

понять, спільних для певного комплексу наук або для більшості наук, які належать до цього комплексу.

Вузькоспеціальні терміни – це терміни, що позначають специфічні для кожної галузі поняття, категорії. У них відображена специфіка професійної діяльності, зокрема: самостійна сфера діяльності, об'єкт і суб'єкт діяльності, засоби, процеси та методи професійної діяльності, виміри, продукти діяльності. Досить широко у мові професійного спілкування використовуються професіоналізми, слова або вислови, притаманні мові певної професійної групи фахівців.

До власне професійної лексики належать слова, вживані групами осіб на позначання предметів і понять, які безпосередньо пов'язані з їхньою професійною діяльністю або родом занять. Професіоналізмам властивий високий ступінь диференціації у називанні знарядь, засобів і продуктів виробництва та їх складових частин, деталей, різних дій, пов'язаних з певною сферою професійної діяльності. Емпіричне дослідження підтвердило, що засвоєння фахівцями термінології відповідної галузі знання є одним із перших кроків в оволодінні мовою професійного спілкування. Терміни дають змогу точно, чітко, ясно, лаконічно висловлювати думки та адекватно передавати сутність категорій і понять науки, техніки, виробництва, різних галузей економіки, освіти та культури. Аналіз емпіричної інформації показав, що сучасна українсько-російська фіксація ще довго буде ознакою мовної ситуації в Україні.

Отже, правильне вживання термінології професійної мови, використання необхідних стилів наукової мови для спілкування з фахівцями однієї галузі науки, володіння мовою професійного спілкування дозволять досягти значних успіхів у професійній діяльності та значного кар'єрного й культурного зростання фахівців.

Мовна культура як засіб ціннісного сприймання дійсності відбивається у мовленнєвій діяльності людей. Мовну та професійну культуру визначають одним з основних показників, необхідних для правильного розуміння й

управління підприємствами, установами, організаціями, професійного спілкування з персоналом. Культуру професійного спілкування можна визначити як сукупність моральних норм та уявлень, що регулюють поведінку і взаємини людей у процесі їхньої економічної діяльності. Деякі фахівці у діловій та професійній культурі виділяють два прошарки: ціннісний і ментальний.

Ціннісний прошарок виступає як культурний феномен, який може передаватися як традиція й обумовлює етичну сторону ділових відносин, зовнішньо виявляється як стереотип, як звична посадова поведінка, як актуальні цінності і норми, що регулюють практичну діяльність.

Ментальний прошарок професійної культури пов'язаний із ситуаціями, коли звичні норми та цінності стають неефективними і люди починають конструювати нові. У країнах з високим рівнем економічного розвитку ділова та професійна культура є добре сформованою, орієнтованою на творчість, незалежність і взаємодію. На етапі формування культури професійного спілкування українською мовою виникають проблеми її взаємодії з європейською і східною культурами, її залежністю від менталітету української нації та інших етносів.

Термін «мова професійного спілкування» та «культура спілкування» в Україні з'явилися у 80-х роках ХХ ст. Набутий досвід дає можливість під культурою спілкування розуміти наявні в суспільстві та житті людини форми спілкування, систематизацію та реалізацію його норм, способів і засобів відповідно до ієрархії цінностей та установок. Нормами при цьому можуть бути знання, вміння та теоретично обґрунтовані способи дій, норми, цілі.

Проблема вдосконалення певної підготовки успішних економістів та менеджерів, які вміють ефективно взаємодіяти з іншими людьми, є нагальною. Проте, за проведеними дослідженнями, лише третина керівників є такими, мовлення яких більш-менш відповідає критеріям.

Форми ділового та професійного спілкування можуть бути різними: розмовними і письмовими, індивідуальними і колективними. Серед

індивідуальних форм найбільш уживаними є ділова бесіда та розмова по телефону. Під діловою бесідою розуміють спілкування між співрозмовниками, які мають необхідні повноваження для встановлення ділових взаємин, вирішення виробничих проблем або вироблення конструктивного підходу. Предметом ділових бесід економістів, підприємців, менеджерів є конкретна справа. Дані психологічних досліджень свідчать, що успішне проведення ділової бесіди сприяє підвищенню продуктивності праці (на 2–12 %).

До колективних форм ділового та професійного спілкування належать: нарада, збори, конференції, переговори, презентація та інші. Майбутньому економісту, підприємцю, менеджеру для успішного вирішення економічних проблем треба знати особливості тієї чи іншої форми спілкування і свідомо добирати методи обговорення відповідно до конкретних ситуацій, а також ретельно готуватися за змістом та не ігнорувати певні етапи спілкування.

У культурі професійного спілкування фахівців важливу роль відіграє ділова етика. Етика ділового спілкування – це система загальних етичних норм і правил поведінки суб'єктів підприємницької діяльності, їх спілкування та взаємодії. Вона виявляється як на мікрорівні – це моральні відносини в організаціях, так і на макрорівні – це моральні відносини між суб'єктами господарської діяльності. Етика професійного спілкування регулює відносини бізнесмена, економіста, підприємця, менеджера зі своїми партнерами, конкурентами, клієнтами, працівниками тощо.

У міжнародній комерційній практиці етика бізнесу та міжнародного спілкування – це сукупність норм і правил, розроблених та прийнятих на багатосторонній основі, які визначають відносини між господарськими суб'єктами різних країн, що виступають контрагентами в міжнародних угодах. Для успішного формування культури професійного спілкування фахівців з економіки та підприємництва кращі підприємства та організації викладають свої морально-етичні норми і правила у формі кодексів, організують навчання.

На підприємствах, в організаціях розробляються кодекси спілкування та поведінки працівників. У науці найчастіше вживається поняття «етичні кодекси». Учені виділяють такі типи етичних кодексів:

- кодекси, які регулюють документ з докладно розробленими правилами, включаючи санкції, передбачені у випадках порушення кодексу (наприклад, контракти);

- кодекси, що регулюють зобов'язання перед клієнтами, вкладниками, акціонерами, співробітниками тощо. Це соціальні кодекси;

- кодекси, які включають положення про цінності організації, її філософію та цілі (викладають основи корпоративної культури). Це кодекси корпоративні;

- кодекси, які визначають міжособистісні стосунки в організації і погоджують інтереси працівників та організації.

Це кодекси професійні. Професійні кодекси виходять із професійної етики та регулюють відносини у професійних спільнотах. Професійна етика – це конкретно визначений набір моральних норм, який слугує керівництвом поведінки в тій чи іншій професійній діяльності. Тому професійні кодекси ґрунтуються на таких самих принципах етики, як і корпоративні кодекси, але містять у собі стандарти поведінки щодо конкретної професії або виду діяльності.

Нині кодекси етики професійного спілкування розробляють спілки підприємців, об'єднання банкірів, асоціації окремих агентств тощо. Кодекс етики та стандартів професійної практики затвердила нещодавно створена Українська асоціація менеджерів-консультантів. У ньому закріплено, що члени асоціації зобов'язуються зберігати високий етичний і громадянський рівень діяльності, здійснювати її так, щоб слугувати суспільству відповідно до чинних професійних стандартів мовної та комунікативної компетентності.

На окремих підприємствах України створено етичні служби, а в деяких – протокольні служби, які забезпечують дотримання етикету у взаєминах з іноземцями, особливо під час встановлення контактів та проведення офіційних

переговорів. Проте такий досвід поки що впроваджується повільно. Більшість керівників ще не усвідомили необхідність морально-психологічної підтримки людей.

Те, що конкретизує загальнолюдські моральні цінності (норми, принципи, поняття) у конкретних професіях, називають професійною мораллю. Вона перетинається з такими поняттями, як професійна честь, професійна гідність, професійна справедливість. Від професійного такту залежать взаємини з іншими людьми, вирішення з ними ділових проблем під час спілкування.

Керівники, економісти, менеджери керують процесами формування та дотримання правил і норм корпоративної культури, бо вони здійснюють планування, організацію, керівництво та контроль.

За даними психологічних досліджень, є певні цінності, які сприяють становленню успішного спеціаліста, зокрема: наполегливість, компетентність, відданість організації, постійна думка про роботу, розум, прагнення поділитися своїми знаннями та досвідом, авторитет, відповідальність, вміння організовувати роботу інших і контролювати її результати.

У процесі навчання в економічних вищих навчальних закладах майбутні фахівці засвоюють спеціальні знання та вміння професійного спілкування діяльності. Перехід же набутих знань, умінь і навичок у внутрішні регулятори поведінки є розвитком свідомої, творчої особистості. Здібність у фахівця розвивається тоді, коли він свідомо ставить перед собою відповідні цілі, розробляє програму свого розвитку та добирає методи її реалізації. Саме такий підхід сприяє тому, що працівник стає не тільки фахівцем, а й справжнім асом своєї справи.

Економіст, підприємець, менеджер, керівник підприємства, який небайдуже ставиться до себе та займається своїм самовдосконаленням, зможе допомагати іншим розкривати себе, сприяти їхній самореалізації, вмілому використанню знань, умінь, талантів інших людей. Такий фахівець зможе забезпечити виконання поставлених цілей, тобто успішно виконуватиме свою професійну діяльність, а висока культура професійного спілкування з

працівниками, персоналом підприємств і організацій буде запорукою досягнення мети спілкування та високих результатів у плідній праці.

2.4. Наукові та організаційно-методичні засади формування мовної комунікативної компетентності студентів

Культура професійного мовлення формується, розвивається і проявляється у процесі спілкування в мовленнєвій діяльності. Саме розвиток культури мовлення підвищує рівень формування мовної комунікативної компетенції майбутніх фахівців, тому проблеми формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців є однією з найгостріших проблем вищої школи України.

В основі роботи з розвитку професійного мовлення і навчання фахової мови лежить поліфункціональність мови та мовлення. Функціональне забезпечення української літературної мови в житті української нації полягає в обслуговуванні всіх сфер діяльності суспільства: вона є мовою державного функціонування в Україні, спілкування людей у матеріально-виробничій і культурній сферах, мовою науки і освіти, радіо і телебачення, преси, художньої літератури, засобом вираження національної культури, національної та економічної самосвідомості українців.

Одним із основних принципів розвитку мовлення та навчання мови обраного фаху є принцип комунікативної спрямованості навчання. Цей принцип означає, що навчання рідної, державної та іноземних мов в ОДЕУ повинно бути спрямоване на оволодіння мовою як засобом спілкування; на засвоєння норм літературної української мови та вмінь практично їх використовувати відповідно до ситуації навчального та професійного спілкування. Навчання української мови та розвиток професійного мовлення не зводяться лише до навчальної мовленнєвої діяльності, до реалізації і використання мовної системи. Оскільки українська літературна мова і мовлення обслуговують всі види діяльності, варто забезпечити взаємозв'язок

усіх видів діяльності в мовленнєвому спілкуванні студентів, інтеракційну (взаємодіючу) діяльність майбутніх фахівців.

Інтеракційна діяльність обов'язково передбачає наявність певних знань, умінь і навичок, є однією з базисних характеристик особистості, її компетентності. Компетентність – це комплексна характеристика особистості, яка вбирає в себе результати попереднього психічного розвитку: знання, вміння, навички, креативність (здатність творчо вирішувати завдання; складати творчі розповіді), ініціативність, самостійність, самооцінку, самоконтроль.

Компетентність має вікові характеристики, які розглядаються як орієнтовні показники розвитку особистості на кожному віковому етапі, базисні характеристики компетенції певного виду діяльності. Формування комунікативної компетенції спрямоване на розвиток культури мовленнєвого спілкування, мовленнєвого етикету та етичних норм спілкування.

У мовленнєвій діяльності варто розрізняти мовну і мовленнєву компетенції, а в мовленнєвій компетенції – лексичну, фонетичну, граматичну, дія- та монологічну. Мовленнєва компетенція фахівців – це вміння адекватно й доречно практично користуватися мовою в конкретних ситуаціях (висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання тощо), використовувати для цього як мовні, так і позамовні (міміка, жести, рухи) та інтонаційні засоби виразності мовлення.

Комунікативна компетенція – комплексне застосування мовних і немовних засобів з метою комунікації, спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях, вміння орієнтуватися в ситуації спілкування, ініціативність спілкування.

Реформа вищої школи України, її цілеспрямованість на гуманізацію та гуманітаризацію освіти дає можливість сформувати соціальне замовлення суспільства щодо надання мовної свідомості студентам – майбутнім фахівцям із різних галузей, оскільки вміння спілкуватися мовою професії підвищує ефективність праці, допомагає краще орієнтуватися не тільки на виробництві, а

й у безпосередніх ділових контактах із колегами, вільно спілкуватися в різних ситуаціях професійної діяльності.

У студентів ВНЗ повинні вироблятися певні професійні якості, у тому числі й лінгвістична підготовка, що передбачає вільне володіння українським фаховим мовленням, навичками професійного спілкування. Найвищим рівнем формування мовної особистості й виявом мовної культури вважається рівень володіння фаховою метамовою (терміносистемами, фразеологією, композиційно-жанровими формами текстотворення) та рівень мовного іміджу соціальних ролей (політика, економіста, державного діяча, керівника, вченого та ін.) .

Оволодіння основами майбутньої професії розпочинається з системи загальних і професійних знань, тобто опанування фахівцем професійного мовлення – галузевої термінології та фразеології, що допоможе при навчанні у ВНЗ, а також у подальшій професійній діяльності. Для вільного володіння усною та писемною формами професійного спілкування студенти ВНЗ повинні мати чималий активний лексичний запас фахової термінології. Термінологічна лексика має велике значення для науково-виробничої комунікації, сприяючи її інтелектуалізації, полегшує процес засвоєння знань та реалізації їх у майбутній фаховій діяльності, поглиблює знання студентів про ознаки виучуваних понять, є засобом розширення активного професійно зумовленого словникового запасу, підвищує культурний рівень майбутньої української інтелігенції.

Рівень розвитку рідної мови відображає рівень духовного розвитку нації, її культури. Рідна мова – невід’ємна частка Батьківщини кожної людини, її Вітчизни, це «голос свого народу й чарівний інструмент, на звуки якого відгукуються найтонші струни людської душі» (Б.Антоненко-Давидович).

Кінцевою метою опанування рідною мовою є засвоєння її літературних норм і культури мовлення, культури спілкування рідною мовою.

Цей принцип означає, що навчання рідної мови повинно бути спрямоване на оволодіння рідною мовою як засобом спілкування; на засвоєння навичок розмовної літературної української мови та вмінь практично їх

використовувати відповідно до ситуації спілкування. Навчання мови і розвиток мовлення не зводяться лише до мовленнєвої діяльності, до реалізації і використання мовної системи.

Українське професійне мовлення перебуває на етапі становлення, унормування. Йому властиві ознаки, що визначають рівень культури усного й писемного ділового мовлення: правильність, комунікативна досконалість, аргументованість, стислість, точність. Специфіка професійного мовлення полягає в обслуговуванні сфери виробничих відносин, потреб спілкування між представниками однієї професії. Добре знання мови фаху допомагає краще орієнтуватися у складній професійній ситуації. Кожна галузь науки має свої мовленнєві особливості, що виражаються в специфічній фаховій термінології, мовних кліше, професіоналізмах та утворюють мову фахової галузі.

Ринок праці вимагає не лише інтегрованого фахівця, а й людини, яка розуміє, що висока культура – це фактор успіху, конкурентоздатності, це вміння спілкуватися з людьми, входити в контакт з будь-ким; це толерантність, здатність управляти собою, вміння працювати в колективі, бути наполегливим, енергійним, доброзичливим, працездатним, уміти вирішувати управлінські завдання на певному рівні своєї посади.

Ураховуючи те, що мовна освіта не може завершитися вивченням курсу української мови у загальноосвітній школі (мовленнєві процеси охоплюють усі сфери діяльності людини, і їх вивчення – це явище неперервне), а також той факт, що економічні відносини стали невід’ємною часткою нашого повсякденного життя, потребують обґрунтування процеси вироблення у студентів економічних спеціальностей умінь і навичок оперування мовним матеріалом в умовах їх професійного спілкування.

Аналіз рівня мовної підготовки вступників до університету показує, що в загальноосвітній школі більше уваги звертали на рівень знань і грамотності випускників, менше – на розвиток навичок і вмінь спілкування українською мовою, тобто мовна підготовка випускників загальноосвітніх шкіл часто не відповідає вимогам сьогодення. Особливі труднощі випускники шкіл

відчувають у монологічних висловлюваннях: безсистемність, непослідовність, відсутність орієнтації на адресата.

Однією з актуальних проблем, яка стоїть перед викладачем економічного ВНЗ, є вдосконалення мовної компетенції, розвиток комунікативної культури студентів. Дослідження проблеми показало, що велика увага має приділятися засвоєнню студентами мовних стереотипів комунікацій фахівця економічного профілю. Це сприятиме оптимізації спілкування в економічній галузі. Збір та аналіз емпіричного матеріалу дозволили дійти висновку про те, що важливою складовою роботи під час вивчення дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» повинно бути й опрацювання нестійких норм літературної мови – випадків мовного вживання, де спостерігаються типові відхилення від норми.

Для вільного володіння усною та писемною формами професійного спілкування студенти економічних спеціальностей повинні мати чималий активний лексичний запас фахової термінології. Дослідження показало, що термінологічна лексика має велике значення для науково-виробничої комунікації, сприяє її інтелектуалізації, полегшує процес засвоєння знань та реалізації їх у майбутній фаховій діяльності, є засобом розширення активного професійно зумовленого словникового запасу.

Продуктивність засвоєння термінів та їх активне використання в усному та писемному українському фаховому мовленні багато в чому залежить від відповідної системи підготовчих вправ, послідовно спрямованих як на переклад та вдумливе засвоєння термінології, так і на активізацію вмінь говоріння та слухання, необхідних для застосування цієї термінології у робочих ситуаціях професійного спілкування.

Найбільш доцільним для формування мовленнєвої фахової компетенції на основі науково-професійної термінології є використання текстів зі спеціальності. Дослідники дійшли висновку, що, тільки зацікавивши студентів їх майбутньою спеціальністю, можна прищепити любов до української мови та отримати мовно-компетентних фахівців, що зможуть досягати особистісного й

професійного самовизначення та домогтися самореалізації. З огляду на це, важливим є теоретичне осмислення проблеми на основі емпіричної бази та подальшого дослідження зазначеного аспекту комплексної теми.

2.5. Теоретико-методичні засади організації індивідуально-консультативної роботи студентів у процесі мовної підготовки

Сучасне життя з постійними змінами вимагає від викладачів вищої школи проявляти гнучкість мислення, досліджувати ефективні підходи у викладанні навчальних дисциплін. Безумовно, аспектів навчання, зокрема організації індивідуально-консультативної роботи зі студентами економічного ВНЗ з такої дисципліни, як «українська мова (за професійним спрямуванням)».

Зазначимо, що останнім часом підвищились вимоги до формування мовної та професійної підготовки студентів у вищих навчальних закладах, а також збільшився інтерес до самостійної та індивідуальної роботи студентів з оволодіння мовою професійного спілкування.

Новітні дослідження психологів та педагогів поглибили вчення про самостійну навчальну діяльність. Самостійна робота студентів визначається найважливішою складовою процесу навчання. Розроблені психолого-дидактичні основи підвищення ефективності пізнавальної діяльності студентів за допомогою раціонально організованої індивідуально-консультативної роботи. У фундаментальних дослідженнях В. В. Давидова, Б. П. Єсипова, М. Н. Скаткіна, Д. Б. Ельконіна та багатьох інших психологів і методистів самостійна та індивідуальна робота розглядається як одна з основних концепцій дидактики.

Індивідуально-консультативна робота студента економічного університету (ІКР) – частина навчального процесу, яка призначена не тільки для оволодіння конкретною дисципліною, але й для формування навичок самостійної роботи в навчальній, науковій, професійній діяльності, здатності брати на себе відповідальність, самостійно вирішувати проблему, знаходити конструктивні рішення, вихід із кризової ситуації і т. п. Значущість ІКР

виходить далеко за межі окремої дисципліни, у зв'язку з чим для оптимізації індивідуально-консультативної роботи викладачі повинні розробляти стратегію формування системи вмінь та навичок, а також диференційованих критеріїв ІКР залежно від спеціалізації.

У сучасному вимірюванні знання, як відомо, швидко оновлюються. Тому постійне поповнення, оновлення та використання знань стає сьогодні однією із нагальних проблем і завдань професійної діяльності фахівця. Уміння самостійно навчатися, поповнювати свої знання, тим більше розвивати та перетворювати їх, формуються лише за умови оволодіння студентами певними засобами, методами та прийомами самостійної роботи, виробленню в собі сприятливих особистісних якостей, властивих майбутньому фахівцю.

На основі емпіричного дослідження дійшли висновку, що ефективна реалізація індивідуально-консультативної роботи залежить передусім від зацікавленості студентів у досягненні результату, тобто від стійкої мотивації. Складовими частинами очікуваної стійкої мотивації, на нашу думку, є:

- 1) зовнішня мотивація – залежність професійної кар'єри від результатів навчання у ВНЗ;
- 2) внутрішня мотивація – схильність студента, його здатність до навчання в університеті;
- 3) процесуальна (навчальна) мотивація – розуміння студентом корисності різних видів роботи, яка пропонується в карті самостійної роботи студента з даної дисципліни та пояснюється в додатках до неї.

Необхідна психологічна налаштованість студента на важливість виконуваної роботи як у плані професійної підготовки, так і в плані розширення світогляду, ерудиції. Для досягнення розуміння студентами важливості та корисності виконання обов'язкових і вибіркового видів самостійної роботи викладач повинен переконливо довести студентській аудиторії, що результати ІКР допоможуть йому краще зрозуміти матеріал лекцій та практичних занять, набуті необхідної комунікативної компетентності в усній та писемній формах професійного спілкування, виробити навички правильного використання різних

мовних засобів залежно від мети спілкування, набуті умінь і навичок мовної культури.

З метою оптимізації індивідуально-консультативної роботи у формуванні мовної та професійної компетенцій майбутніх економістів, на нашу думку, необхідно забезпечити наявність таких чинників:

- формування достатньої міри підготовленості студентів до самостійної праці, певного рівня самодисципліни студентів;
- визначення викладачем умотивованості (для чого, чому сприяє), методів та шляхів виконання самостійного завдання, критеріїв, форм звітності;
- розробка нормативів (обсяг роботи, термін виконання, форми контролю) позааудиторної ІКР для викладача і студента та їх дотримання;
- відбір викладачем та запропонування студентам спеціальної навчально-методичної літератури (поряд із традиційними матеріалами необхідні їх електронні версії);
- нові покоління автоматизованих навчальних та контролюючих систем, які дозволяли б студенту в зручний час і в звичному для нього темпі самостійно набувати знання, вміння формувати бенавички;
- висока забезпеченість комп'ютерною та розмножувальною технікою, доступної для викладачів і студентів;
- посилення консультативно-методичної ролі викладача;
- можливість вільного спілкування між студентами, між студентами і викладачем.

Особливої методики потребує самостійна робота з науковими текстами. На початковому етапі навчання опрацюванню вказаних видів наукової інформації викладач спочатку роз'яснює студентам, а потім разом із ними розглядає стильові особливості наукових текстів різних жанрів і підстилів. Так, наприклад, увага студентів акцентується на те, що для мови реферату характерний формально-логічний спосіб подання змісту матеріалу, в ньому відсутня наукова ґрунтовність викладу, що є обов'язковою ознакою наукової статті. Студенти, з одного боку, наочно спостерігають специфіку реалізації

наукової мови, мовних засобів у різних жанрах наукового стилю. З другого – реалізацію в запропонованих текстах основних функцій наукового стилю мови-повідомлення і переконання, які можуть бути представлені такими формами, як обґрунтування концепцій, гіпотез, доведення істинності теорій, узагальнення інформації про результати наукового дослідження, пояснення явищ, систематизований виклад певних наукових положень, знань, досягнень, висновків, рекомендацій тощо.

Подальше самостійне опрацювання навчального тексту, який разом із лекціями є основним джерелом науково-професійної інформації, дозволяє студентам здобувати, систематизувати та структурувати знання й удосконалювати навички з боку смислового та змістового аналізу тексту.

Навчальним є такий науковий текст, який слугує реалізації певного освітнянського завдання. Такий текст є одним із об'єктів дослідження, який передбачає різноманітні види роботи у різних аспектах. Робота з науковим текстом, по-перше, наочно демонструє студентів вживання морфолого-синтаксичних та лексико-граматичних конструкцій власне наукового підстилю (різновиду) наукового стилю сучасної української мови; по-друге, такий текст є взірцем монологічного наукового мовлення, на базі якого студент може будувати власне наукове висловлювання.

Підсумовуючи вищезазначене, можна констатувати, що науковий текст як основне джерело отримання науково-професійної інформації може виступати і як засіб навчання мови, і як об'єкт вивчення. При цьому в останньому випадку предмет розгляду становлять такі особливості наукового тексту, як структурно-змістова організація, комунікативна скерованість, композиційна завершеність, різні типи лексичного, граматичного, логічного й стилістичного зв'язку між елементами тексту, інформаційна достатність і насиченість, різні способи подання наукової інформації і т.д.

Безумовно, що специфіка навчального закладу обов'язково накладає відбиток на тематику та зміст науково-навчальних текстів: вони повинні відповідати принципу професійної спрямованості, містити нові для студентів

знання, бути інформаційно актуальними, пізнавально цінними, доступними за змістом та обсягом інформації, зразковими прикладами реалізації наукового стилю української мови.

Підсумовуючи наші роздуми щодо самостійної роботи студентів з навчальними науковими текстами за професійним спрямуванням, можна зробити висновок, що специфіка роботи з науковим текстом обумовлена об'єктивною нагальною потребою реалізації в системі вищої освіти України сучасної моделі підготовки фахівців, яка в тому числі передбачає формування у студентів навичок і вмінь здійснювати найбільш ефективним способом аналітико-синтетичне опрацювання наукових джерел з їх подальшим самостійним опрацюванням з метою отримання науково-професійної інформації, а також формування власного наукового досвіду.

З огляду на проведені дослідження, аналіз, обробку та класифікацію зібраного емпіричного та фактологічного матеріалу про організацію ІКР та самостійної роботи доходимо висновку, що отримані за допомогою емпіричних методів дослідження дані є основою для подальшого теоретичного осмислення процесу організації індивідуально-консультативної роботи з української мови та проблеми формування мовної, мовленнєвої, комунікативної та професійної компетенцій майбутніх фахівців.

РОЗДІЛ 3. НАУКОВІ ТА ПРИКЛАДНІ ЗАСАДИ ПІДВИЩЕННЯ МОВНОКОМУНІКАТИВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

3.1. Професійна компетентність як необхідна умова підвищення ефективності навчання студентів

Розв'язання стратегічних завдань підготовки фахівців нового типу за спеціальністю, здатних прийняти історичний виклик ХХІ ст. і гідно продовжити розвиток економічної освіти та науки на базі досконалого володіння державною мовою України, навичками професійного мовлення, вимагає переосмислення набутого досвіду викладання російської та української мов, впровадження передових освітніх технологій взаємопов'язаного формування мовної, економічної культури студентів.

Виходячи з того, що мова через універсальність свого змісту є структурним елементом усіх економічних наук і входить в економічну теорію насамперед як термінологія та важливий засіб творення, вираження й поширення економічної думки, трансформації здобутих знань у переконання, науковий світогляд, беручи до уваги, що володіння українською та однією з іноземних мов на рівні професійного спілкування ввійшло у державний компонент вищої освіти України, до найважливіших завдань кафедри мовної та психолого-педагогічної підготовки відносимо розроблення і впровадження нових методологічних підходів до навчання мови спеціальності, формування нового економічного мислення, мовної культури студентів як складової економічної культури майбутніх фахівців.

Перетворення кафедри загальної економічної теорії ОДЕУ на інтелектуально-духовний та науково-методичний центр плекання нової економічної і педагогічної еліти України, успішного формування особистостей молодих учених-економістів і викладачів економіки з державним мисленням, вільним володінням державною мовою, комунікативними вміннями спілкування нею буде успішнішим за умови утвердження педагогіки

співробітництва викладачів фундаментальних і професійно орієнтованих дисциплін із викладачами, які забезпечують мовну підготовку студентів.

Як відомо, педагогічна культура викладача вищого навчального закладу, невід'ємним складником якої є педагогічне спілкування зі студентами, є тим могутнім чинником, який позитивно впливає на навчання, розвиток творчої особистості майбутнього фахівця, допомагає оволодівати глибокими знаннями, пробуджує пізнавальні та творчі сили студента, виховує культуру міжособистісного, професійного спілкування в сучасному суспільстві.

Вивчаючи вплив педагогічного спілкування на рівень підготовки фахівців нової генерації, маємо можливість простежити основні форми педагогічної взаємодії викладача зі студентами, вивчити вплив толерантного педагогічного спілкування на утвердження гуманістичної педагогіки співробітництва, досягнення вагомих результатів у навчанні, вихованні студентів, підготовці висококваліфікованих фахівців.

Управління якістю підготовки бакалаврів, спеціалістів і магістрів вимагає від ректора, проректорів, деканів, завідувачів кафедр і викладачів кожного ВНЗ всебічних знань, високої культури професійно-педагогічного спілкування, мудрого володіння словом, дотримання педагогічної етики та толерантності у спілкуванні зі студентами.

Оскільки викладач управляє найбільш складним процесом – процесом творення особистості майбутнього фахівця, то він повинен бути майстром педагогічного спілкування, тонким психологом, знаходити такі слова й тактики спілкування, які допомагають керувати підготовкою студентів, підвищувати її якість, плекати нову економічну еліту України. Аналіз педагогічного спілкування як професійно-етичного феномена показує, що воно є професійним у тих викладачів, які мають високий рівень мовної компетентності та, на жаль, непрофесійним за якісними ознаками в мовленнєвій діяльності тих науково-педагогічних працівників вищої школи, які не володіють державною мовою, навичками та вміннями майстерного педагогічного спілкування нею зі студентами та аспірантами.

Успішне управління організацією навчальної діяльності студентів залежить не лише від рівня професійної компетентності викладача вищої школи, а й від високого рівня культури педагогічного спілкування як інноваційної складової в системі роботи всіх закладів вищої освіти України. Здатність викладачів усіх навчальних дисциплін організувати толерантне педагогічне спілкування зі студентами на рівні академічної групи, курсу, факультету, з розумінням ставитися до потреб кожного студента, налагоджувати довірливе спілкування з метою надання допомоги є запорукою продуктивної навчальної діяльності майбутнього фахівця, розвитку в молодого покоління навичок міжособистісного та професійного спілкування, набуття ним позитивного досвіду комунікативної взаємодії під час обміну думками, розв'язання різних проблем навчання.

Професійне педагогічне спілкування сприяє становленню майбутніх фахівців, створенню атмосфери спільної комунікативної взаємодії між викладачем і студентами, є одним із найважливіших чинників формування високої мовної культури бакалавра, спеціаліста, магістра. Як показує практика, недоліки в мовленні викладача викликають стійке негативне ставлення студентів не лише до нього, а й до вивчення дисципліни, яку він викладає, знижують ефективність навчання та рівень професійної підготовки фахівців.

Розглядаючи педагогічне спілкування як багатогранне явище та поліфункціональний чинник у системі управління якістю вищої освіти, необхідно створювати умови для організації комунікативної взаємодії вченого-педагога й викладача зі студентами. Вважаючи суб'єкт-суб'єктний характер педагогічного спілкування важливим принципом його управління якістю підготовки майбутніх фахівців, варто враховувати право кожного студента на самореалізацію себе в міжособистісному спілкуванні, забезпечувати рівність психологічних позицій усіх учасників комунікації, проникати у світ почуттів і переживань кожного студента, визнавати його право на власну думку, виявляти толерантність у спілкуванні, готовність допомагати у вирішенні проблем.

Виходячи з того, що серед цілого комплексу засобів навчання і впливу на формування та становлення фахівця як розвиненої і творчої особистості головними є живе слово викладача, манера, майстерність його педагогічного спілкування зі студентами, необхідно посилити вимоги до мовної культури науково-педагогічних працівників кожного ВНЗ, створити ефективну систему безперервного піднесення культури мови викладача та рівня педагогічного спілкування державною мовою України.

Оскільки професіональне педагогічне спілкування на рівні майстерності взаємодії забезпечує через викладача трансляцію студентам здобутків людської культури, новітньої інформації про розвиток економіки, науки, культури, освіти України і зарубіжних країн, роль та значення системних знань з усіх навчальних дисциплін, необхідно впроваджувати в систему підвищення кваліфікації та післядипломної освіти спеціальні курси з етики, психології і культури мови, педагогічного спілкування, ораторського мистецтва.

Одним із найважливіших шляхів підвищення рівня підготовки спеціалістів з економічної теорії і викладачів економіки, формування нової економічної еліти України у ВНЗ є розроблення та впровадження педагогічних інновацій у практику викладання фундаментальних і професійно орієнтованих дисциплін студентам, які здобувають базову вищу освіту за спеціальністю «Економічна теорія». Посиленню ролі педагогічних дисциплін у становленні особистості майбутніх викладачів економіки сприяють додання усталених стереотипів викладання та створення гнучкої системи впровадження у навчально-виховний процес новітніх педагогічних технологій і програм модульно-розвивального навчання.

Базуючись на нових методологічних підходах підготовки педагогічних і науково-педагогічних кадрів, окреслених у Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ ст., впровадження перспективних освітніх технологій розвитку й виховання особистості вважаємо актуальними завданнями вищої школи. Плекання особистостей фахівців нового типу з економічної теорії, творче формування високоосвічених, свідомих і духовно багатих викладачів

економіки можливі за умов упровадження технологій модульної побудови навчального процесу. Вивчення передового вітчизняного та зарубіжного досвіду, використання педагогічних інновацій у навчально-виховному процесі, концептуальних підходів до підготовки вчителів на Заході (П. Ѓорста, Д. Макінтура, Л. Шульмана, Д. Лістона, Л. Крімера-Хейона, М. Кеннеді), в Україні (А. Алексюка, А. Фурмана, Л. Пуховської, Г. Сазоненко, О. Пехоти, А. Кіктенко, О. Любарської, К. Нор та ін.), технологій викладання економічної теорії та інших дисциплін в Одеському державному економічному університеті, де забезпечують якісну підготовку фахівців за спеціальністю «Економічна теорія», допомогло побудувати інтегрований педагогічний курс на базі модульно-розвивальної технології навчання.

Поділ матеріалу програми на модулі, проведення проблемно-модульних лекцій і практичних занять, упровадження інноваційних технологій взаємозв'язаного формування економічної та педагогічної компетенції майбутніх економістів і викладачів економіки істотно підвищили якість навчання, виховання студентів. Розкриваючи досвід розроблення та впровадження педагогічних технологій підготовки економістів і вчителів економіки, зосередимо увагу на розгляді особистісно зорієнтованих технологій модульно-розвивального, різнорівневого та колективного навчання, власних проєктивних та інформаційних освітніх технологій викладання, методиці проведення навчально-педагогічних, рольових і ділових ігор з дидактики, теорії економічної освіти та виховання.

Глибоке осмислення всієї масштабності та складності трансформаційних перетворень адміністративно-командної системи в соціально орієнтовану ринкову економіку, результатів фундаментальних досліджень економічних та інституційних умов, протиріч і прорахунків у формуванні моделі держави та втіленні шокової моделі трансформації економіки, проведених Інститутом економічного прогнозування НАН України на чолі з академіком В.М.Ґейцем та провідними ученими-економістами ОДЕУ, професорами А.К.Покританом і М.І.Звєряковим, розкритих ними в монографії «Трансформація моделі

економіки України» [46] та інших працях, дають підстави дійти висновку, що високоосвічені викладачі економічних дисциплін мають стати основною рушійною силою формування конкурентоспроможних фахівців з економіки та підприємництва, здатних до розв'язання найгостріших економічних проблем. Тому, на нашу думку, за своєю значущістю спеціальність «Економічна теорія» та професійно-педагогічна підготовка нового покоління викладачів економіки повинні посісти одне з головних місць у системі вищої економічної освіти України.

Успішне вирішення проблем трансформації економіки, подальшого розвитку економічної освіти та науки значною мірою залежить від якості підготовки справжніх професіоналів з економіки й підприємництва, а якісно новий рівень економічної освіти – від інтелекту, творчого потенціалу, високої освіченості, професійної компетенції, нового економічного мислення, педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін ВНЗ і вчителів основ економіки, які здійснюють формування економічної культури усіх учасників ринкового процесу в різних закладах освіти. Вважаємо, що постійно буде зростати потреба у високопрофесійних викладачах економіки, які здатні забезпечити економічну освіту та виховання учнів і студентів, котрі мають нове економічне мислення і усвідомлюють економіку як невід'ємну частину свого культурного буття, підготовлені до зіткнення з гострими проблемами економіки.

Аналіз звітних матеріалів з науково-дослідної роботи Інституту педагогіки і психології професійної освіти, Відділення педагогіки і психології вищої школи АПН України, опублікованих у педагогічній пресі та інших виданнях, показує, що відповідно до напрямку досліджень дидактики вищої школи глибоко розробляється тема «Методичні засади викладання економічної теорії у вищих навчальних закладах» (науковий керівник – дійсний член АПН України Л. Каніщенко). Виходячи з актуальності розроблення зазначеної проблеми та опублікованої Л. Каніщенком доповіді про стан її дослідження на IV Міжнародній конференції TACIS, викладачам педагогіки, методики

викладання економіки та інших дисциплін, що входять до державного стандарту спеціальності «Економічна теорія», необхідно розгорнути дослідження теоретико-методичних проблем професійно-педагогічної підготовки викладача економічної теорії в системі вищої економічної освіти.

На жаль, жодна навчальна програма з цих дисциплін не в змозі дати студентам обраної спеціальності точні рецепти і готовий набір тих економічних та педагогічних знань, навичок і вмінь, які необхідні будуть викладачам економіки в майбутній педагогічній діяльності. Підготовка педагогів-дослідників з економічної теорії і викладачів економіки – це надзвичайно складне завдання модернізованої вітчизняної освіти. Не випадково в Національній доктрині розвитку освіти у XXI ст. підготовка педагогічних і науково-педагогічних кадрів є центральним завданням вищої освіти.

Ставка на талановиту студентську молодь, яка здобуває вищу освіту за спеціальністю «Економічна теорія», мріє стати одночасно економістом і педагогом, дослідником, вченим-економістом, – це надія керівництва економічних вишів на нове покоління фахівців з економічної теорії і викладачів економіки. Вона вимагає осмислення проблем і особливостей підготовки майбутніх фахівців в умовах економічного університету. Маючи спільні риси в змісті підготовки вчителя і викладача економіки в педагогічній та економічній вищій школі, професійна підготовка цієї категорії кадрів у ВНЗ економічного профілю має, проте, і специфічні особливості, які впливають з мети, змісту, сутності, місця та призначення фахівців з економічної теорії, контингенту студентів і педагогічної майстерності викладачів усіх дисциплін, передусім – кафедри загальної економічної теорії.

Суттєвою особливістю підготовки економіста-педагога є те, що вона здійснюється не в педагогічному, а в економічному університеті. Найголовнішою особливістю підготовки викладачів економічної теорії в ОНЕУ є велика залежність професійної і педагогічної компетенції майбутніх фахівців від якості та педагогічної майстерності викладання фундаментальних і професійно орієнтованих дисциплін.

У формуванні творчої особистості майбутніх викладачів економічної теорії з державним мисленням, високою мовною, психологічною, економічною та педагогічною культурою покликані відіграти не останню роль дисципліни гуманітарного циклу. Не заперечуючи першорядного значення фундаментальних і професійно орієнтованих дисциплін у підготовці майбутніх економістів – теоретиків, практиків і викладачів економіки, варто посилити акценти на вивченні мотивів, потреб і бажань студентів, які здобувають вищу освіту за спеціальністю «Економічна теорія», розробленні стратегії і передових освітніх технологій особистісно орієнтованої підготовки нової генерації педагогічних і науково-педагогічних кадрів у процесі викладання мови спеціальності та циклу психолого-педагогічних дисциплін.

Труднощі з набором на спеціальність «Економічна теорія» розвіяли ейфорію, виявили небажання багатьох вступників здобувати вищу освіту за такою перспективною у наш час спеціальністю через знецінення професії вчителя і низьку соціальну захищеність працівників освіти.

Перші кроки на шляху становлення спеціальності стали для студентів цієї групи нелегким періодом прозрінь і розчарувань в обраній професії викладача економічної теорії та інших дисциплін. Докорінні зміни в змісті і структурі економічної і педагогічної освіти потребують відповіді на запитання: чого і як навчати.

Аналізуючи результати поточного і підсумкового контролю знань студентів, індивідуальних бесід і колективних обговорень проблем професійної підготовки викладачів економіки, наголосимо на тому, що, на жаль, студенти, які навчаються за спеціальністю «Економічна теорія», мають дуже поверхове уявлення про перспективи майбутньої педагогічної діяльності. Донині не всі з них визначились, ким бути, не всі студенти мають бажання стати викладачами економічної теорії та вчителями економіки, присвятити своє життя педагогічній праці у цій галузі знань.

І хоча в процесі лекцій, практичних та індивідуальних занять із педагогічних дисциплін, обміну думками на круглих столах із проблем

реалізації головних завдань Національної доктрини розвитку освіти України в ХХІ ст. і втілення ідей гуманістичної педагогіки в економічну освіту у студентів 4-го курсу зріс інтерес до професії викладача економіки та вивчення педагогіки як науки і мистецтва виховання, доцільно обговорити на спільних засіданнях кафедр ЗЕТ і мовної та психолого-педагогічної підготовки актуальні проблеми підвищення якості підготовки педагогічних та науково-педагогічних кадрів з економічної теорії.

Погоджуючись з великим англійським економістом Д.М.Кейнсом про те, що економіст повинен бути «математиком, істориком, дипломатом, філософом, вільним і непідкупним, як художник, але нерідко таким близьким до земних справ, як політик», розвиваючи думки Г. Сковороди, Б. Грінченка, С. Русової, К. Ушинського, А. Макаренка, В.Сухомлинського, І. Зязюна, В. Кременя, В. Лугового про покликання і функції педагога, формування особистості майбутніх вчителів на засадах гуманістичної педагогіки, необхідно об'єднати розрізнені зусилля викладачів гуманітарних, фундаментальних і професійно орієнтованих дисциплін для розроблення та впровадження стратегії взаємопов'язаного поетапного формування мовної, психологічної, економічної і педагогічної культури викладачів економіки, конструювання структурних компонентів моделі підготовки фахівців з економічної теорії.

Усвідомлюючи, що пріоритетна роль у професійній підготовці спеціалістів-економістів і педагогів належить ученим і викладачам передусім кафедри ЗЕТ як випускової, необхідно розвивати ефективні міжпредметні та міжкафедральні зв'язки викладачів психології і педагогіки з викладачами методики викладання економіки та інших дисциплін цієї кафедри, проникати в суть глибинних процесів взаємозалежності й взаємопроникнення мовної, економічної та педагогічної підготовки всебічно освіченої особистості фахівця.

Варто переорієнтувати викладання дисциплін на формування всебічно розвинутої особистості майбутніх викладачів економіки та її дослідників на прикладі життя і педагогічної та наукової діяльності видатних зарубіжних і вітчизняних економістів, провідних учених і талановитих педагогів.

Розуміючи, що педагогічний вплив улюблених учителів і викладачів запалює вогонь знань, та є немеркнучою зіркою на шляху до вершин світової освіти і науки, необхідно висвітлювати у процесі викладання педагогічних дисциплін приклад відомих учених нашого університету. Розповіді про внесок провідних учених-економістів вишу А. С. Бориневича, Г. І. Танфільєва, Г. І. Тіктіна, М. М. Усоскіна, М. Г. Бажала та ін., талановитих учених кафедри ЗЕТ С. І. Солнцева, І. І. Герліха, С. Я. Борового, І. Т. Балукіна, В. В. Лапіна, М. І. Збарського, А. К. Покритана, М. І. Зверькова в розвиток економічної науки позитивно впливають на формування особистості майбутніх фахівців, вибір професії і шляхів у науку, ціннісних орієнтирів для багатогранної діяльності на користь суспільства.

Надзвичайно корисними вважаємо вивчення педагогічної та наукової спадщини видатних учених-економістів і талановитих наставників наукової молоді, організацію зустрічей з ними, проведення бесід і дискусій з проблем підготовки викладачів економічної теорії і вчителів основ економіки. Варто в період педпрактики організовувати відвідання студентами відкритих лекцій і практичних занять найкращих викладачів економічної теорії та інших дисциплін, уроків економіки в економічних ліцеях, коледжах і гімназіях Одеси.

Дослідження, проведене викладачами кафедри, показало, що підвищення якості професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах України державною українською мовою неможливе без досконалого володіння нею професорсько-викладацьким корпусом кожного ВНЗ, піднесення культури усного та писемного мовлення насамперед тих викладачів, які читають лекції перед широким студентським загалом і повинні бути взірцями мовленнєвої культури, передавати студентам не лише наукові знання, а й надбання духовної та мовної культури українського народу, формувати культуру професійного спілкування бакалаврів, спеціалістів і магістрів українською літературною мовою.

Говорячи про роль викладача в навчальному процесі, варто визнати, що недоліки в мові лекцій, помилки в усному професійно-педагогічному мовленні

лектора знижують інтерес студентів до наукової інформації, що підлягає пізнанню й осмисленню, та рівень засвоєння системи знань, перетворюють викладання на ремесло. Вивчення досвіду читання лекцій, проведення результативності лекційних курсів дозволяє зробити висновок про те, що лише високий рівень культури мови викладача, дотримання ним норм української літературної вимови, прийнятих у сучасному правописі норм слововживання, побудови висловлювання відповідно до норм граматики та стилістики, культура усного педагогічно-професійного мовлення лектора сприяють досягненню навчальних, освітніх і виховних цілей кожної окремої лекції.

Дослідження проблем переходу на українську мову викладання у ВНЗ Одеси показує, що лише мова висококваліфікованих викладачів української мови та професійного мовлення є сьогодні взірцем для наслідування. На жаль, у мові викладачів інших лекційних курсів є багато суттєвих недоліків, що свідчать про недосконале володіння державною мовою, порушення мовних норм у студентському середовищі, яке повинно бути ґрунтом для формування високої мовної культури майбутніх фахівців. Двомовна ситуація у вищій школі України з переважанням російськомовного спілкування є джерелом порушення мовної культури лектора, зниження рівня україномовного навчального процесу, виникнення протидії поширенню української мови в навчанні.

Ефективна лекція – це не лише передача теоретичних знань, норм і цінностей, але й полідіалогічна форма педагогічного спілкування, публічна промова лектора, то викладач вищої школи має володіти не лише глибокими знаннями, а й нормами української літературної мови, професійно-педагогічного спілкування, педагогікою живого слова, навичками та вміннями толерантної мовної поведінки, ораторським мистецтвом, щоб прищеплювати майбутнім фахівцям культуру мовлення.

До мови науково-навчальних і науково-популярних лекцій висуваються високі вимоги. Лектор повинен розкривати перед студентами у процесі читання лекцій не лише зміст теоретичного матеріалу лекційних курсів, а й досконале володіння мовою, комунікативно-риторичні якості власного мовлення, такі

ознаки культури мови викладача, як змістовність, доречність, точність, логічність, послідовність, правильність, чистоту, багатство, виразність і образність мовлення.

Змістовий компонент мовлення збагачуватиме студентів за умов, коли лектор не лише добре знає теоретичний матеріал лекції, а й володіє мистецтвом слова, говорить, дотримуючись норм усної літературної мови. Порушення мовних норм, правильності й чистоти мовлення оцінюється як помилки. Уникнення їх в усному та писемному мовленні лектора можливе вразі його постійної роботи над засвоєнням норм української літературної мови, відбору різноманітних мовних засобів, усталених правил та традицій реалізації нових ідей і знань у наукових текстах лекцій. Відбір компонентів для тексту кожної лекції і стилістичних засобів мовлення з урахуванням індивідуальних відмінностей, вироблення стратегії мовленнєвого спілкування лектора з аудиторією та комунікативної тактики допоможуть утілити задум у текст лекції, ефективно впливати на слухачів.

Недосконале володіння мовою, якою здійснюється комунікативна взаємодія між лектором і студентами, читається лекція, звужує можливості втілення інтенційних задумів. Свідоме ставлення викладачів вищої школи до вивчення державної мови та своєї комунікативної діяльності на лекціях, уміння аналізувати причини недоліків у власному мовленні, знаходити помилки в мові лекцій дають змогу глибше засвоїти норми української літературної мови, оволодіти вербальними компонентами спілкування, підвищити мовну й комунікативну компетенцію лекторів як мовців.

Викладачі вищої школи повинні відмовитися від читання лекцій з надрукованих чи написаних опорних конспектів, не бути лише трансформаторами наукової інформації, яку можна знайти в підручниках і навчальних посібниках, а й перетворюватися в студентській аудиторії на блискучого оратора, талановитого вченого-педагога, справжнього майстра живого слова і педагогічного спілкування, самобутнього представника новітньої наукової думки та динамічних індивідуальних якостей вихователя

національної еліти України, творчих особистостей майбутніх фахівців. Кожному лектору необхідно постійно підвищувати культуру свого мовлення, використовувати оптимальні для конкретної лекції мовні засоби, що відповідають нормам літературної мови, правилам педагогічного спілкування.

3.2. Взаємозв'язок теорії професійності та міжкультурної комунікації

Третій етап наукового дослідження кафедри проводився у контексті розроблення проблем етнополітики в суверенній Україні, формування високої національної, мовної і світоглядної свідомості особистості, реалізації мовної стратегії в освіті та виконання стратегічних завдань, окреслених у Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті. Формування у процесі навчання мови національної свідомості майбутнього фахівця, виховання справжнього патріота, громадянина України, який матиме гуманістичне планетарне мислення, високу національну, крос-культурну свідомість, поважатиме множинність національних образів світу, цінуватиме духовні надбання українського народу й інших етносів, вільно володітиме державною, рідною та декількома іноземними мовами, використовуватиме їх у толерантному спілкуванні з людьми інших національностей, є однією з найменш розроблених проблем вищої школи.

Дослідження таких проблем засвідчує не лише позитивні зрушення у свідомості працівників освіти різних рівнів, доланні хибних стереотипів і догм минулої ідеології, а й визначає роль кафедри в реалізації головної мети прийнятої на II Всеукраїнському з'їзді освітян України Національної доктрини розвитку освіти у XXI ст., розробленні наукових засад і перспективних освітніх технологій формування національної та мовної свідомості підростаючих поколінь і студентської молоді, перетворенні їх на вагомий чинник гармонійного сталого розвитку нової держави, збереження миру та злагоди в багатомовному й полікультурному нашому спільному Українському домі. Оскільки система вищої економічної освіти зазнала докорінного реформування після здобуття незалежності України й відбулося включення до її змісту

педагогічної підготовки майбутніх фахівців зі спеціальності «Економічна теорія», спрямоване на забезпечення багаторівневої підготовки економіста і викладача економіки, важливе місце в забезпеченні духовно-гуманістичного спрямування виховання обдарованої студентської молоді, справжніх економістів-професіоналів і гуманних учителів економіки та викладачів економічних дисциплін посідають курси «Психологія та педагогіка», «Педагогіка» та «Методика викладання економіки».

Досліджуючи систему виховної роботи в багатьох ВНЗ України, які забезпечують якісну професійну підготовку фахівців за спеціальністю «Економічна теорія», вивчаючи різні виховні впливи на формування творчої особистості майбутнього викладача економіки, доходимо висновку, що неабияке значення для морально-духовного та громадянського виховання студентів, плекання педагогічних і науково-педагогічних кадрів учителів економіки й викладачів економічних дисциплін має впровадження у теорію та практику педагогічної підготовки бакалаврів і магістрів в системі вищої економічної освіти педагогічних цінностей, духовних надбань людства та нашого народу, світової і вітчизняної педагогіки.

Важливими у формуванні ціннісних орієнтацій студентів є навчання та виховання майбутніх фахівців на системі цінностей, які допоможуть особистості досягти життєвого та соціального успіху, створити на основі осмислення своїх життєвих цілей і засвоєння ціннісних орієнтацій суспільства та педагогічних цінностей стратегію життя й життєвого успіху, самореалізації творчих здібностей і можливостей особистості.

Українські та іноземні студенти, йдучи назустріч новому, продовжуючи неперервний поступ до вершин світової економічної науки та освіти, не завжди замислюються, які найважливіші цінності народів світу, рідного народу та родини допоможуть вижити за нових умов глобалізації та переходу до ринкових відносин, сформувати філософію життєстійкості та життєздатності, нову філософію особистого щастя, реалізувати її у майбутній професійній діяльності.

Педагогіка розробляє шляхи формування творчої особистості, передові освітні технології виховання майбутнього фахівця – професіонала й громадянина своєї країни на педагогічних цінностях, загальнолюдських, національних і громадянських цінностях суспільства, сприяє самовихованню, саморозвитку та самовдосконаленню особистості на цінностях вищої освіти України та інших країн світу, духовних надбаннях України.

«Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості і найвищої цінності суспільства», – говориться в Законі України «Про освіту». Така мета виховання та освіти є глибоко гуманістичною. Вона націлює середню і вищу школу на виховання особистості щасливої, гармонійно розвиненої, що забезпечується створенням умов для вільного саморозвитку, для особистісної самореалізації, самовдосконалення, самовираження учнівської і студентської молоді, творчої праці майбутніх фахівців.

Важливими засобами формування духовно багатой особистості економіста, науковця та педагога-економіста є засвоєння соціальних і культурних цінностей як універсального компонента мотивації соціальної та моральної поведінки людини, вивчення духовної педагогіки та культурної спадщини нашого народу.

Виховні цінності – це зразки педагогічної, мовної та економічної культури видатних учених-економістів, мислителів і педагогів, що передаються з покоління в покоління, справляють великий вплив на формування особистості.

Абсолютною цінністю виховання є справжня людина як мета й результат, головний критерій оцінювання якості виховання. Виходячи з історичних і сучасних концепцій особистості, найвищою духовною цінністю суспільства є людина. Викладач економіки набуває своєї духовної сутності, стає цінністю людства, оволодіваючи економічною та морально-духовною культурою, примножуючи загальнолюдські й національні цінності, засвоюючи духовні цінності суспільства та вдосконалюючи себе, збагачуючи душу і розум вічними цінностями сучасної цивілізації, надбаннями народів світу та рідного народу.

Предметом наукових досліджень бачимо у контексті означеної теми різномовну поезію України не випадково. Вирішення окреслених завдань вимагає пошуку такого дорогоцінного матеріалу, вивчення якого сприятиме згуртуванню представників різних національностей в дружну сім'ю будівничих нової правової держави, глибоко проникатиме у свідомість кожного учня та студента, вестиме до осмислення свого місця та ролі в державотворенні, взаєморозуміння і взаємоповаги представників усіх етносів, що живуть на нашій землі та вважають її своєю Батьківщиною.

Розуміючи, що пропаганда не замінить того духовного впливу, який справляє на душу справжня поезія, у якій би національній і художній формі вона не створювалася поетами України, у першу чергу, включаємо до змісту навчально-виховного процесу найкращі поетичні твори представників української, російської, білоруської, болгарської, єврейської та інших національних культур, які вболівають за долю рідних мов і народів та пов'язують їх майбутнє з долею нашої Батьківщини.

Різнномовна поезія України посідає особливе місце у вітчизняній духовній скарбниці, має велике пізнавальне та виховне значення, тому може відігравати важливу роль у розв'язанні окреслених проблем. Без її використання у процесі викладання мов у закладах освіти та недільних школах, відкритих у Центрах національних культур, важко буде пробудити та відродити національну самосвідомість, виховати представників різних етносів і національних меншин України в дусі терпимості й толерантного ставлення один до одного, піднести національну свідомість кожного учня чи студента до усвідомлення себе невід'ємною часткою народу нової держави, відповідальності за мир і злагоду в багатомовному та полікультурному суспільстві.

Як відомо, процес становлення національної свідомості особистості відображений у мові та проходить три етапи: етап етнічного самоусвідомлення, що починається з колискової пісні та материнської мови і стає корінням патріотизму, формується у процесі пізнання неповторності рідного слова, звичаїв і традицій родини, свого роду; етап національно-політичного

самоусвідомлення через відновлення історичної пам'яті та формування почуття національної гідності в підлітковому віці; етап громадянсько-державного самоусвідомлення особистості повноправним громадянином і патріотом Батьківщини. Виходячи з того, що мова та самосвідомість людей, які входять до того чи іншого етносу, є складовими усвідомлення його єдності та відмінності від інших етносів, вбачаємо своє завдання у вихованні національно-мовної свідомості студентів ОНЕУ на духовних надбаннях українського народу і тих народів світу, представники яких живуть у нашій країні або навчаються у її закладах освіти.

Набувши статусу державної, українська мова продовжує зустрічати на шляху утвердження її як мови освіти та науки всілякі перешкоди, та це не сприяє формуванню мовної культури майбутніх фахівців, об'єднанню всіх корінних народів і національних меншин в одну могутню силу будівничих Української демократичної правової держави. Тому формування мовної і національної свідомості студентської молоді має бути покладене в основу викладання мовних та інших гуманітарних дисциплін.

Символічне висловлювання Ліни Костенко «Нації вмирають не від інфаркту. Спочатку їм відбирає мову» – це надзвичайно точний діагноз і художнє втілення високої свідомості української поетеси, усвідомлення нею того, що одночасно зі смертю рідної мови зникне на нашій землі і її творець, перестане існувати на планеті український народ як етносоціальний організм і неповторний культурний феномен. Її слова є відлитою в художній формі непересічною думкою про те, що непомірно високу ціну платить кожен народ за втрату рідної мови. Адже вона зникає з мовної карти світу, кане в забуття, а зі свідомості поколінь зникає навіть назва народу, який дав ім'я і рідній мові, і країні. З крилатих слів Л. Костенко, читання віршів найкращих поетів розпочинаємо День знань, задушевні розмови та вступні бесіди зі студентами про роль і значення рідної мови в житті людини і суспільства. Уроки дружби та бесіди за крилатими висловами Т. Шевченка «Ну що б, здавалося, слова...», «Возвеличу отих рабів німих. Я на сторожі коло них поставлю слово...», «Якби

ви вчилися так, як треба...», «І чужому навчається, й свого не цурайтесь...», обговорення поетичних творів та висловлювань з поезії В. Симоненка «У кожного Я є своє ім'я, На всіх не нагромаєш грізно...», «Ми – це не безліч стандартних «Я», А безліч всесвітів різних», «Ми – це народу одвічне лоно», «Ми – океанна вселюдська сім'я», «І тільки тих поважають мільйони, Хто поважає мільйони «Я», диспут за словами з поезії Є. Плужника «Любов до України – не вина. Хто сміє це провиною вважати?», конкурси на краще читання української поезії та бесіди, творчі роботи за словами Н. Бутук «Є рідні по крові...Є рідні душею», І. Павлюка «Ми, українці, – нація поетів», А. Кацнельсона «Всі ми діти твої, Україно!..», Д. Павличка «О рідне слово! Хто без тебе я?», «Коріння в рідній землі, крона – в міжнаціональному небі», «Кожна мова – твого духу школа...», П. Тимочка «Моє життя – свідомості горіння» стають поштовхом до глибокого пізнання світоглядних позицій, думок і поглядів кожного поета та студентів, які стають активними учасниками нестандартних уроків української мови. Пізнаючи різномовну поезію України, вони усвідомлюють непересічну цінність кожної національної мови культури та право всіх етносів і народів на збереження рідних мов і культур.

Відомо, що в Україні мешкають представники понад 130 інших національностей. Закон «Про мови в Українській РСР», Декларація прав національностей України, Закон України «Про національні меншини в Україні», Конституція України та інші законодавчі акти стали основою формування державної етнополітики, яка, у свою чергу, сприяє консолідації української нації, зростанню національної свідомості інших етносів.

Немає сумніву, що рідні мови корінних народів і національних меншин України належать до найважливіших засобів формування національно-мовної свідомості й самосвідомості особистості та відіграють особливо велику роль у державотворчому процесі, відродженні національних культур усіх етносів.

Виважена державна етнополітика є гарантією корінним народам і національним групам права вільного користування рідними мовами в усіх сферах суспільного життя, відкриття культурних центрів, національно-

культурних товариств та об'єднань, шкіл із поглибленим вивченням єврейської, болгарської, угорської, молдовської, чеської, словацької та інших мов, недільних шкіл, у яких діти вивчають рідні мови, традиції і звичаї своїх народів, історію і національні культури. Учителями недільних і спеціальних шкіл набутий за роки незалежності України значний досвід виховання національної самосвідомості дітей різних народів у процесі навчання їх рідної мови. Для того, щоб цей процес був прискореним та безповоротним, варто наповнити зміст освіти гуманістичними, духовними цінностями всіх народів і національних меншин нашої країни.

Досліджуючи проблему, ми запропонували студентам відповісти на запитання: «Які твори українських, російських поетів та представників інших національних літератур сприяли формуванню вашої національної самосвідомості?». На жаль, більшість із них не могли дати на нього відповідь. Наївно думати, що в «часи космічної ракети, кібернетики та інших див», як писав М. Рильський, усі учні чи студенти, тим паче іноземні студенти, які погано знають навіть мови навчання в Україні, прочитають великі за обсягом прозові твори Панаса Мирного, І. Франка, М. Коцюбинського, В. Винниченка, У. Самчука, М. Хвильового, О. Гончара, П. Загребельного, М. Стельмаха та інших українських письменників, стануть під впливом прочитаного національно свідомими громадянами України. Як показали опитування студентів із країн СНД, вони теж не читали не лише твори цих прозаїків, а й романи Л. Толстого, Ф. Достоевського, М. Горького, М. Шолохова, О. Толстого, О. Солженіцина, Ю. Нагибіна, Ч. Айтматова, К. Лордкіпанідзе, М. Шагінян, Х. Абовяна, М. Ауезова, А. Кунанбаєва, С. Айні, Ш. Алейхема та інших письменників – творців духовних цінностей інших народів.

В умовах скорочення годин на вивчення української мови та відсутності курсу «Українська мова і література» у нефілологічних ВНЗ, вивчення великих за обсягом художніх творів з усіх національних літератур є проблематичним, майже нереальним. Тому виняткового значення у формуванні національної

свідомості та вихованні майбутніх фахівців набувають художні перлини різномовної поезії України, поетичні твори малого жанру.

Саме тому пошук нових підходів і розроблення ефективних шляхів формування національної та мовної свідомості особистості на матеріалі різномовної поезії України стають наріжними у вивченні української, російської, білоруської, болгарської, гагаузької, молдовської, польської мов та лірики всіх етносів. Шляхи реалізації цих завдань багатогранні, оскільки мова пронизує весь процес творення думки та розкриває погляди і світоглядні переконання її творців і носіїв теж у слові та різноманітних формах і жанрах. Для досягнення цієї мети потрібні такі духовні основи і гуманістичні цінності українського народу та інших народів світу, які сприятимуть не лише пізнанню історії, традицій, культури і духовного життя кожного етносу, а й усвідомленню його як повноправного творця національних і загальнолюдських цінностей.

Сучасний літературний процес розкриває невичерпне багатство національних і художньо-естетичних форм творів, написаних поетами України рідними мовами. Долаючи мовні та національні бар'єри, вони розкривають нові обрії національно-культурному відродженню України, формуванню національного «Я» особистості та зближенню її з іншими етносами.

Різнномовна поезія України водночас дуже багата і, на жаль, дуже бідно представлена в різних бібліографічних покажчиках, особливо поетична творчість поетів, що живуть в Україні і пишуть вірші національними мовами. Антологія різномовної поезії України «На нашій, на своїй землі» є лише в трьох книгах. Ми використовуємо її у формуванні національної свідомості та світоглядних позицій і естетичних смаків особистості, вихованні любові до рідних мов поетів і студентів. Вихованню національної свідомості та самосвідомості студентської молоді сприяють літературні читання творів талановитих митців, що живуть на нашій землі та пишуть прекрасні вірші, балади та ліро-епічні поеми рідними національними мовами: російською мовою – Леонід Вишеславський, Семен Глузман, Борис Чичибабін, Ірина

Ратушинська, Володимир Гоцуленко, Ірина Євса, Іван Рядченко і Сергій Рядченко, Володимир Домрін, Ігор Неверов, Олександр Уваров, Юрій Трусов, Віктор Бершадський, Ізмаїл Гордон, Людмила Томчі, Наталія Тараненко, Володимир Гридін; білоруською – Михайло Казаков, Майя Львович і Василь Сидоренко; болгарською – Ніко Стоянов, Петр Бурлак-Вилканов, Іван Мавроді, Михайло Бичваров, Олена Мутева, Таня Танасова-Тодорова, Георгій Барбаров, Мішо Хаджийськи; гагаузькою – Тудорка Арнаут і Віталій Бошков; грецькою – Леонтій Кир'яков, Василь Бахтаров, Валерій Кіор і Донат Патрича; грузинською – Рауль Чілачава; на івриті та ідиші – Йосип Бухбіндер, Олександр Ройзін, Олександр Бейдерман; українською – поети-емігранти Абрам Кацнельсон, Мойсей Фішбейн, Дора Хайкіна; кримськотатарською – Аблязіз Велієв, Сеїтумер Емін, Юнус Кандим, Айше Кокій, Закір Куртнезір, Шакір Селім, Юнус Теміркая; литовською – Юозас Вальтеріс; німецькою – Ольга Рішаві; румунською – Грігоре Бостан, Сімеон Гочу, Йон Кілару, Василе Терицану; угорською – Карой Балла, Шандор Горват, Елемер Кесегі; ромською – талановитий представник циганської поезії Міха Козимиренко та ін.

Під час проведення виховних заходів з нагоди Дня української писемності та мови, Міжнародного дня рідної мови, Дня слов'янської писемності та культури, знаменних дат із життя і творчості Т. Шевченка, І. Франка, Лесі Українки та вищеназваних поетів, Днів незалежності країн, студенти з яких навчаються в ОДЕУ, ювілейних дат із життя і творчості талановитих поетів – представників усіх національних літератур значно поглиблюється національна свідомість студентів, зміцнюються почуття дружби і взаєморозуміння між ними.

У процесі підготовки та проведення днів і тижнів української мови і культури наповнюємо всі виховні заходи змістом спеціально відібраної поезії з духовної поетичної скарбниці українського народу. Вважаючи, що в поезії та перекладах віршів Т. Шевченка, І. Франка, Лесі Українки, П. Тичини, М. Рильського, А. Малишка, В. Сосюри, Б.-І. Антонича, Є. Плужника, В. Симоненка, О. Олеся, В. Стуса, О. Теліги, Л. Костенко, Д. Павличка,

І. Драча, Б. Олійника, С. Стриженюка, Т. Федюка, В. Гетьмана, В. Мороза, А. Кацнельсона, М. Фішбейна та інших українських поетів звучить голос України, пізнається мелодійна та багатобарвна українська мова, відтворюється суперечливий світ думок, почуттів і поривань українців, етнічна свідомість підноситься до рівня національної ідеї про право українського народу на збереження рідної мови і духовних цінностей.

Виходячи з того, що національна свідомість у найкращих творах геніїв української поезії утверджується в неповторних різноманітних поетичних формах, які розкривають духовний світ кожного поета та зображених героїв, глибину внутрішніх переживань української людини, захоплюють красою художнього слова, використовуємо поетичні збірки й окремі твори світочів вітчизняної поезії у процесі роботи з мови, під час конкурсів та літературних читань, присвячених життю та діяльності українських поетів та перекладачів, Дню української писемності та мови, Дню рідної мови.

Унікальні видання «Заповіту» Т. Шевченка та «Каменярів» І. Франка багатьма мовами світу варто використовувати під час проведення Днів національних мов і культур та Міжнародного дня рідної мови. Вивчення цих поезій рідними мовами представників інших національних культур та іноземних студентів розкриває поетичні маніфести геніальних українських поетів, їхні заповітні мрії про звільнення рідного народу від невольницьких пут національного та соціального гноблення в ім'я свободи України, створення нової, вільної сім'ї народів. Ці поезії формують не лише свідоме ставлення до Т. Шевченка та І. Франка, а й національну свідомість неукраїнців, бо в них виражені не тільки національні ідеї про свободу українського народу, а й волелюбні загальнолюдські прагнення всіх народів до справедливості, боротьби за волю і щастя на землі. Конкурси на краще читання «Заповіту», послання «І мертвим, і живим...», слухання пісень на тексти віршів Т. Шевченка, літературні читання «Заповіту» Великого Кобзаря мовами народів світу, конкурси на кращий твір, реферат, виступ, власний вірш, проведення університетських свят «Славтись, мови Шевченка і Даля!», «Слався, дружбо

народів землі!», «Вчимося жити в мирі і злагоді», уроків дружби «Україна – наш спільний дім», «Я славлю спільність мов і славлю їх одмінність», «Мова – душа народу» стають вирішальним чинником у формуванні національної свідомості студентів, позитивного ставлення до української нації, її історичного минулого, її зв'язків з іншими націями і національними меншинами. Нестандартні уроки дружби, інтегровані уроки мови, позааудиторного читання кращих поетичних творів можуть стати уроками прозріння, уроками пізнання духовного світу українських поетів, сприяти самопізнанню та вихованню самосвідомості представників усіх національних мов і культур, що навчаються в тому чи іншому закладі освіти.

Проведення лекцій і семінарів, круглих столів, конкурсів на краще читання української поезії повинні стати важливим чинником формування національної свідомості та самосвідомості учнів і студентів, розкриття національних та загальнолюдських духовних цінностей, які досліджував, популяризував і використовував, наприклад, І. Франко, для формування національної свідомості галицької молоді. Доповнення взірців його чудової поезії листами і статтями про рідну, російську та зарубіжні літератури відіграє значну роль у формуванні світогляду студентів, підвищенні національної свідомості українців, росіян, чехів і словаків, поляків і німців, болгар, хорватів і сербів, національні цінності та інтереси яких посідають значне місце в спадщині Великого Каменяра і які він увів у коло інтересів рідного народу, український літературний процес.

Розкриваючи вплив на формування світогляду І. Франка української, російської та зарубіжних літератур, його внесок у розвиток зв'язків і взаємодій рідної літератури з літературами слов'янських народів, слід підкреслювати, що він знав 16 мов світу, писав, крім рідної, російською, польською і німецькою мовами. Бесіди про поезію І. Франка треба доповнювати читанням його віршів і перекладів творів зарубіжних поетів, розповідями про його вагомий внесок у вивчення поетичної творчості болгар, сербів та інших народів. Бесіди про розуміння Франком патріотизму та інтернаціоналізму, читання віршів, поем

«Мойсей», «Сурка», циклу поезій «Єврейські мелодії», поезій «Не пора, не пора, не пора...», «Моя любов», диспути за рядками з творів розкривають світоглядні позиції поета і впливають на формування національної свідомості студентів.

Готуючись до проведення різноманітних заходів, треба знайомити студентів із духовними цінностями обох народів, що сприятиме формуванню їхньої національної та крос-культурної свідомості. Ознайомлення студентів зі творчістю Л. Вишеславського, С. Глузмана, В. Гоцуленка, І. Євси, Б. Чичибабіна, І. Ратушинської, І. Рядченка, С. Рядченка, В. Домріна, Л. Томчі, О. Уварова, В. Маккавейського, Р. Немеровського, І. Лапінського, В. Барського, О. Данилової, Н. Тараненко та інших російських поетів України сприяє формуванню національно-мовної свідомості майбутніх фахівців, розкриває багатогранний світ російської поезії, долі поетів, які міцно зв'язані з долею української землі. Уроки-бесіди і Дні російської поезії в Україні, літературні читання «Пушкін і Україна», «Кольцов і Україна», «Анна Ахматова і Одеса», «Маяковський про Україну та українську мову», «Україна – Росія: зв'язки і взаємодії національних мов і культур», «Микола Тихонов про дружбу мов, дружбу народів», «Російська поезія України» та ін. знайомлять студентів з лірикою найкращих російських поетів, імена яких пов'язані з Україною.

Пам'ятаючи, що протягом століть мільйони росіян живуть не лише в Росії, а й в Україні та творять багату російську мову, літературу і культуру, варто розкривати учням і студентам широкий та барвистий світ російської поезії, допомагати їм пізнавати й засвоювати глибину та багатство змісту поетичних творів, формувати світоглядні переконання і підвищувати самосвідомість, вчитися у кожного поета-громадянина громадянської мужності у відстоюванні передових поглядів, боротьбі за краще майбутнє слов'янських народів.

Для ефективного формування національної свідомості особистості дуже важливим є ознайомлення учнів і студентів з болгарською поезією України, найталановитішими поетами Болгарії і нашої країни, які пишуть свої колоритні

поетичні твори рідною мовою та переклади яких є українською. Вивчення вибраних поезій Н. Стоянова, М. Бичварова-Бондаря, Т. Танасової-Тодорової, П. Серт, П. Йорданової, В. Михайлова, літературні читання до Дня визволення Болгарії від османського поневолення і Дня слов'янської писемності та культури «Поетичні струни болгар України», свята болгарської мови і культури допомагають пізнанню національної свідомості болгарського народу і самотності поетів, глибин волелюбного духу Х. Ботева, П. Словейкова, Л. Стоянова, Г. Мілева, Х. Смірненського та інших поетів Болгарії і України, формуванню самосвідомості багатьох болгар, що живуть на нашій землі.

Літературно-музичні свята «Поезія болгар Бессарабії», «Таврійська поезія», присвячені переселенню сотень тисяч болгар, які стогнали під ярмом турецького гноблення, на землі Бессарабії і Таврії, викликають надзвичайний інтерес до болгарської поезії і сприяють формуванню національної свідомості молоді.

«Всі ми діти твої, Україно... Отож, вивчаймо і знаймо її мову!» – так назвав свою статтю про важливість вивчення української мови в незалежній державі Абрам Кацнельсон. Знайомство з його поетичною творчістю, читання поезій з циклів «А ти безсмертна будь!», «Пізня лірика», чудової лірики, присвяченої Україні, розкривають любов до рідної землі і тугу за нею, високу громадянську свідомість відомого українського поета, який вболіває за долю Батьківщини і долю української мови. Вивчення його лірики допомагає студентам зрозуміти причини бездуховності та появи манкуртів серед українців, сприяє зміцненню єврейсько-українських відносин, формуванню національної свідомості студентів.

Формування національної свідомості в єврейських школах України можна розпочинати не лише з вивчення історії та долі єврейського народу і Біблії, а й з читання поезії Х. Н. Бялика, М. М. Сфоріма, Шолом-Алейхема, Переца Маркеша, Давида Гофштейна, київських поетів А. Кушнірова, С. Галкіна, І. Фефера, М. Тейфа, А. Гонтара, М. Лівшица, одеських поетів і

прозаїків Ноте Лур'є, І. Гордона, М. Фішбейна, О. Ройзіна, О. Бейдермана та інших.

Знайомлячи студентів з творами єврейських поетів України, розкриваємо їхнє ставлення до вивчення рідних мов та державної мови. Переосмисленню свого ставлення до української мови сприяє читання вірша М. Фішбейна, присвяченого Україні та українській мові, бесіди за крилатими словами з нього: «Батьківщина – Україна. Громадянство – Ізраїль», «Громадянства Української Мови не втрачав ніколи». Важливу роль в осмисленні трагічних сторінок українсько-єврейських відносин, формуванні національної свідомості молоді відіграє висвітлення ставлення до євреїв, єврейської історії і культури українських поетів, читання перекладів єврейської поезії І. Франка, П. Тичини, М. Рильського, В. Сосюри, Д. Павличка, Б. Олійника, Х. Райцина, С. Тельнюка, Л. Горлач та інших. Важливим засобом формування національної самосвідомості особистості є антологія «Нова єврейська поезія», вірші з якої в перекладі українською мовою В. Атаманюка варто включати в навчально-виховний процес. Подоланню національної обмеженості багатьох учнів і студентів, формуванню високої свідомості та самосвідомості сприяє ознайомлення з перекладами творів Т. Шевченка, І. Франка, Лесі Українки та інших українських поетів мовами ідиш та іврит, читання віршів Д. Гофштейна, М. Талалаєвського, І. Фефера, присвячених дружбі народів, Україні.

Ураховуючи те, що в Одеській області живуть 27,4 тис. гагаузів, варто, розкриваючи культурно-історичну своєрідність і місце цього етносу серед інших народів, супроводжувати розповіді про його історію і долю читанням поетичних творів Т. Арнаут, В. Бошкова та інших гагаузьких поетів України і Молдови, які сприяють піднесенню національної свідомості молоді. Поезія В. Бошкова «Скільки різних мов» розкриває його вболівання і за долю рідного народу, і за долю національних мов інших народів, спонукає до роздумів про історію гагаузів. У грецьких школах та студентській аудиторії сильний вплив на формування національної свідомості молоді справляють вірші Л. Кир'якова, В. Кіора, В. Бахтарова, Л. Хонагбея (Балджи), Г. Костоправа, А. Дімітріу,

Х. Акрітаса, Ф. Узуна, Г. Лаго, К. Пастура та інших грецьких поетів України, які в різних поетичних формах відтворюють картини життя греків на нашій землі, героїчну боротьбу за свободу і незалежність, прославляють рідну мову і нашу землю.

У формуванні національної свідомості дітей і юнацтва особливе місце займає не тільки поема великого сина Грузії Шота Руставелі «Витязь у тигровій шкурі», а й пройнята любов'ю до Грузії та України, щирими почуттями патріотизму, вірного служіння новій Батьківщині лірика відомого сучасного грузинського поета України Рауля Чілачави. Розповіді про його життя і поетичну творчість, плідну діяльність на високих службових постах заступника директора у Департаменті в справах національностей та міграції України та президента Міжнародної асоціації грузинсько-українських культурних взаємозв'язків ім. Д. Гурамішвілі щодо задоволення духовних потреб і відродження національних мов та культур усіх етносів, літературні читання «Поезія Рауля Чілачави у вільній Україні», ознайомлення з вибраними творами, написаними українською і грузинською мовами, допомагають грузинам не забувати рідне коріння, свій край, прабатьківщину і рідну мову, розуміти та засвоювати українську мову як державну.

Ми впевнені, що формуванню національної свідомості студентів з Молдови та Румунії і молдован та румун України сприятиме вивчення румунської поезії України, віршів Г. Бостана, С. Гочу, І. Т. Зегря, Йона Кілару, В. Терицану, які мають велику пізнавальну і мистецьку цінність, збагачують духовний світ особистості та виховують молодь у дусі дружби наших народів, любові до спільної Вітчизни.

Розмови про долю ромів у світі, бесіди про циганську поезію України, читання віршів Міхи Козимиренка «До України», «Мій рід», «Як трава в діброві» допомагають у формуванні позитивного ставлення до історії та долі циган, сприяють піднесенню рівня національної свідомості студентів.

Оновлюючи постійно зміст мовної підготовки майбутніх фахівців, варто включати до навчального процесу твори передусім тих поетів України, які

пишуть рідними мовами студентів і своєю поезією пробуджують національну свідомість та самосвідомість особистості. Різномовна поезія України – це своєрідне явище у нашій вітчизняній культурі, яке варто вивчати і використовувати для формування як національної, так і крос-культурної свідомості, під якою розуміємо не лише взаємодію та діалог національних мов і культур, а й сприйняття та поцінування студентами духовного світу, менталітету та етнопсихологічних відмінностей інших народів і національних меншин, справжніх духовних цінностей нашого народу та загальнолюдських цінностей.

Аналітичний огляд багатомовної поезії народів світу та етносів України, відбір високохудожнього найціннішого для реалізації поставлених завдань матеріалу, використання у навчально-виховному процесі, позакласній і позааудиторній виховній роботі з учнівською і студентською молоддю є нагальною проблемою, розв'язання якої набуває особливого значення в період вироблення цілісної системи виховання свідомих громадян і патріотів Української держави.

Залишається сподіватися, що всі викладачі української, російської та інших національних мов люблять поезію, читають і цінують шедеври різномовної лірики України та зарубіжних країн і поступово наповняють багатим духовним змістом навчально-виховну роботу з молоддю, допоможуть їй перебороти національну обмеженість і зневагу до духовних святинь українського народу та інших народів і національних меншин України.

Під час підготовки до лекцій та семінарів особливу увагу треба приділяти не лише розробленню нових освітніх і педагогічних технологій, а й відбору лексичного матеріалу, введенню до змісту кожної лекції сучасних термінів і понять, відповідної до теми змістового модуля загальнонаукової лексики та економічної термінології. Відбір словесного наповнення навчального процесу сприятиме піднесенню мовленнєвої культури студентів. На ефективність педагогічного спілкування значною мірою впливає ораторське мистецтво

викладача, його вміння використовувати в усному мовленні лексичне багатство та різноманітні виражальні можливості української літературної мови.

Виходячи з того, що мовна культура є найважливішою частиною загальної культури людини, піднесення культури усного українського мовлення вищої школи України залежить передусім від них самих та бажання постійно підвищувати свою кваліфікацію, рівень опанування української літературної мови.

3.3. Термінологічний інструментарій як основа професійної мовно-комунікативної компетентності

Аналіз рівня мовної підготовки майбутніх фахівців дозволяє дійти висновку про необхідність продовження комплексних досліджень означеної проблеми, розроблення теоретичних засад та перспективних освітніх і педагогічних технологій формування мовної особистості та її ключових компетенцій. Стратегія мовної освіти визначена у Національній доктрині розвитку освіти України на першу чверть XXI ст., заходи вищої школи щодо розвитку української мови та утвердження її як державної у всіх вищих навчальних закладах нашої країни ставлять перед викладачами нормативної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» складні завдання якісного піднесення мовної культури майбутніх фахівців, озброєння їх найсучаснішими знаннями з термінологічно-понятійного інструментарію економічної науки та мови спеціальності, розвиток навичок і вмінь українського фахового мовлення та професійного спілкування.

Мова є одночасно явищем індивідуальним і соціальним, обслуговує кожну окрему людину і все суспільство. Вона спрямована як у внутрішній світ людини її психіку, так і в зовнішній світ природи і людських взаємин. На ґрунті мови й конкретно-чуттєвого досвіду людина зростає як особистість. Той, хто прагне досягти професійного успіху, обов'язково має використовувати для цього можливості мови. Важливою умовою професійного зростання є постійне підвищення мовної культури. Професійна комунікативна компетенція фахівця

передбачає насамперед наявність глибоких професійних знань, а також загальної культури людини, її вміння орієнтуватися в навколишньому світі, вмінь і навичок спілкуватися.

У сучасному інформаційному суспільстві фахівець має вміти швидко сприймати будь-яку форму мовлення, схоплювати необхідну інформацію, створювати монологи, вести діалоги, керувати системою мовленнєвих комунікацій у межах своєї компетенції тощо. Слово є одним із інструментів професійної діяльності менеджерів, правозахисників, журналістів та ін.

Професійна майстерність, імідж та успіх особистості залежать від багатства словникового запасу, рівня культури мови і техніки мовлення. Професійні мовно-комунікативні вміння особистості визначають її мовленнєву поведінку. Наприклад, під час презентації необхідно оголосити назву презентації, пояснити підстави і причини її проведення, порівняти ідеї та ін. Тема презентації визначатиме добір певної лексики, а форма спілкування впливатиме на синтаксис мовлення.

Формування професійної мовно-комунікативної компетентності передбачає:

- глибокі професійні знання і оволодіння відповідною системою термінів;
- досконале володіння сучасною українською літературною мовою;
- знання етнічних мовних формул і вміння ними користуватися у професійному спілкуванні;
- уміння працювати з різними типами текстів;
- уміння опрацьовувати інформацію профільного спрямування;
- володіння інтерактивним спілкуванням;
- володіння основами риторичних знань і вмінь;
- уміння швидко оцінювати комунікативну ситуацію та на високому професійному рівні приймати рішення, планувати комунікативні дії.

Отже, професійна мовно-комунікативна компетентність особистості є показником сформованості системи професійних знань, комунікативних умінь і

навичок, ціннісних орієнтацій, загальної гуманітарної культури, інтегральних показників культури мовлення, необхідних для якісної професійної діяльності.

Проведений аналіз впливу основних функцій мови та мови професійного спілкування показує, що розширення суспільних функцій мови через проникнення в усі сфери людської діяльності впливає на розширення меж використання економічної термінології.

Формування мовно-професійної компетентності майбутніх економістів неможливо забезпечити без роботи над базовою економічною термінологією як системою, у якій термінологічно-поняттєвому апарату відповідає система лексичних номінацій, підпорядкована загальномовним законам.

Системність у термінології поєднує ядро і периферію, багаторівневу організацію, складну структуру з вертикальними і горизонтальними перетинами. У плані вираження це пов'язано з процесами словотворення і обумовлено мовними структурними моделями професійного спілкування.

Робота над ключовими термінами і поняттями на рівнях слова, словосполучення, речення та мікротексту дозволяє ввести термін, показати його значення, розкрити сутність економічних понять і категорій, взаємозв'язок з іншими словами, включити до сегмента тексту, домогтись засвоєння базової термінології економічних дисциплін і використання її у навчально-професійній та офіційно-діловій сферах.

Часто виникають сумніви щодо правильності вживання лексем *дохід-прибуток*. Слова *дохід-прибуток* є близькими за значенням, але зовсім не тотожні. З точністю можна стверджувати, що обидві одиниці є термінологічними. Їхнє тлумачення можна знайти у різних економічних словниках та енциклопедичних виданнях.

Словник сучасної економіки Макміллана поняття *дохід* пояснює як «кількість коштів, благ або послуг, отриманих приватною особою, корпорацією або економікою за визначений період часу», *прибуток* у цьому ж словнику є «різницею між виручкою, отриманою від продажу продукції, та повними альтернативними витратами, пов'язаними з виготовленням цієї продукції»[203].

Подібні визначення цих термінологічних одиниць подаються і в інших фахових виданнях: «Фінансовий словник» [219], «Облік і аудит: Термінологічний словник» [72], «Економічний словник-довідник» [67]. Таке фахове тлумачення цих термінів дозволяє зробити висновок, що *прибуток* є певною різницею між доходами і витратами, а *дохід* – це одержувані надходження. Отже, *дохід* може бути *дивідендним, інвестиційним, номінальним, процентним, прихованим, дохід від акцій*, а *прибуток*, у свою чергу – *балансовим, бухгалтерським, чистим* та ін.

Ураховуючи вищезазначене, можна точно визначити сферу вживання цих форм. Варто зазначити, що «Економічний словник-довідник» до однієї з чотирьох форм доходу (залежно від походження) зараховує *прибуток*, а *прибуток* він визначає як «одну із форм чистого доходу» [67]. Тому при використанні термінолексем *дохід-прибуток* у фахових текстах треба бути дуже уважними. Треба зазначити, що існує сучасна тенденція щодо використання терміна *дохід* і є недоцільним вживання лексеми *доход*, що часто можемо побачити у словниках різного призначення: «Українсько-російський словник» [213]; «Новий тлумачний словник української мови» [155].

Сьогодні слова *дохід* і *прибуток* набули значного поширення у розмовній сфері, що, зазвичай, супроводжується неправильним використанням цих лексичних одиниць. У ВТССУМ серед трьох лексико-семантичних значень слова *дохід* лише третє позначене ремаркою *розм.* і трактується як «приріст, збільшення чого-небудь»[35]. З проникненням цих термінів у розмовне мовлення значно ускладнюється їхнє стилістичне вирізнення у нефахових текстах. У багатьох випадках вживання слів *дохід-прибуток* супроводжується порушенням стилістичних норм.

Семантичний аналіз показує наявність у цих лексемах інтегральної (родової) семи і диференційних (видових) сем. ВТССУМ подає *дохід* як «гроші або матеріальні цінності, одержувані державою, юридичною та фізичною особою внаслідок якої-небудь діяльності (виробничої, комерційної, посередницької і т. д.)», а *прибуток*, за цим же виданням, – «це сума, яка

складає різницю між доходом і витратами». Диференційна сема спеціалізує лексичну одиницю і надає їй можливість створювати гіпонімічну кореляцію з іншою, яка не має такої семантичної ознаки, але їй притаманні інші, подібні з нею ознаки[35].

Родова сема «гроші або матеріальні цінності, одержувані державою, торгово-промисловою установою, приватною особою і т. ін. в результаті якої-небудь діяльності» є в семній структурі цих термінів. Диференційною семантичною ознакою для терміна *прибуток* є «сума, яка складає різницю між доходом і витратами».

Термінознавці зазначають, що гіпероніми та гіпоніми, тобто слова, які позначають відповідно рід-вид, сукупність-елемент, частина-ціле тощо, можуть виконувати у мовленні роль, близьку до синонімів. Така синонімізація родових і видових найменувань – типове явище для мовленнєвого процесу.

Потрібно пам'ятати, що термінолексема *дохід* має виразніший відтінок розмовності у таких словосполученнях: *дохід сім'ї*, *дохід фірми*, *грошовий дохід*. Термінологічна одиниця *прибуток* залишається власне економічною категорією, тому їхнє сплутування неприпустиме як у фахових текстах, так і в розмовному мовленні.

З першого погляду важко сказати, однакові чи різні за семантичним значенням такі термінологічні одиниці, як *вартість* – *ціна*. Із трьох наведених у ВТССУМ лексико-семантичних значень слова *вартість* лише третє належить до фахової спеціальної термінології та трактується як «економічна категорія, властива товарному виробництву, яка становить втілену й уречевлену в товарі суспільно необхідну працю»[35]. Паралельно з терміном *вартість* поширеним є вживання лексеми *ціна*. У ВТССУМ сфера вживання цієї одиниці не обмежується ремаркою *ек.* чи *спец.*: *передплатна ціна*, *відпускна ціна*, *оптова ціна*[35]. Словник синонімів української мови терміни *вартість* і *ціна* подає як тотожні: «Селянин віддав поміщикові частину врожаю... або оплачував її вартість грошми» (з підруч.), «Я запитала антикварія про ціну книжки» (Леся Українка)[202].

Уже у 18 ст. лексема *варть* вживалася і в ролі іменника, і в ролі дієприкметника. Очевидно, з дієприкметника *варть* за допомогою суфікса *-ість* утворений віддієприкметниковий абстрактний іменник *вартість*. У 19 ст. це слово було багатозначним (означало переважно «цінність», «значення») і вже не сприймалося як іншомовне. В економічних працях І. Франка термін *вартість* уперше вжитий не лише по відношенню до продуктів праці в їх натуральній формі (*споживча вартість*), а й по відношенню до цін (*мінова вартість*) («Рідне слово», вип. 6, 1972, ст. 74). У ВТССУМ *споживча вартість* трактується як властивість товару, речі задовольнити якусь потребу покупця: «Єдина мета капіталу – збагачення через прибуток – вимагає реалізувати товари як споживчу вартість» [35]. А *мінову вартість* цей же словник подає як форму виявлення вартості через прирівнювання одного товару до іншого в процесі обміну.

Такий помітний збіг значень термінолексем *вартість* і *ціна* не означає, що ці два слова є взаємозамінними у будь-яких текстах. Мовна практика свідчить, що їх стилістичне розрізнення все-таки існує і значення терміна *вартість* є дещо ширшим, аніж терміна *ціна*. У фаховому тексті вживаємо лише словосполучення: *теперішня вартість*, *майбутня вартість*, *додана вартість*, *споживча вартість*; *договірна ціна*, *роздрібна ціна*, *контрактна ціна*. Взаємозаміна цих термінолексем, у цьому випадку, може призвести до стилістичного порушення змісту. Унаслідок термінологізації загальноновживаних слів в українській мові утворюється термінологічний фонд, до якого входять такі, наприклад, слова, як *ринкова вартість*, *вартість мінімального споживчого кошика*, *закон вартості*, *номінальна вартість*, *відновна*, *реалізаційна*, *балансова вартість*.

Отже, на сьогодні у мовленні активно вживаються обидва слова – і *вартість*, і *ціна*. Але треба бути обережними при використанні їх у фахових текстах.

3.4. Дослідження процесів детермінологізації у розмовній мові економіста та її вплив на формування культури усного мовлення

У процесі розвитку лексичних норм української літературної мови наприкінці ХХ – початку ХХІ ст. відчувається постійний вплив спеціальної лексики. Він виявляється не тільки у розширенні та збагаченні термінологічного фонду відповідних сфер, але й у переході значної частини термінів до загальномовного вжитку.

Перші ознаки детермінологізації в українській літературній мові спостерігаються ще у другій половині ХІХ століття. Це явище, на думку О. Г. Муромцевої, було практично новим в українській мові та сигналізувало про початок важливих змін не лише в самій мові, але і в рівні культури та освіченості її носіїв. Упродовж ХХ ст. процес детермінологізації лексичних одиниць відбувається постійно. Зникнення стилістичної класифікації лексем (тобто маркування їх вузькоспеціального статусу, віднесеності до певної галузевої сфери) виявляємо у словниках української мови – тлумачних, перекладних (українсько-російських, російсько-українських). У ракурсі спостереження потрапляють і словники іншомовних слів, тому що значна кількість лексем за походженням іншомовні. Це цілком закономірно, оскільки в термінології відсоток іншомовних слів перевищує відповідні показники у сфері загальноновживаної лексики.

Коли лексика переходить з термінологічної сфери до широкого літературного вжитку, вона втрачає дефінітивні і системні ознаки терміна (а це – тенденція до моносемічності у межах свого термінологічного поля, відсутність експресії, стилістична нейтральність та ін.) Тому наступним етапом після процесу детермінологізації у розвитку семантичної структури слова часто буває утворення нових лексико-семантичних варіантів, що виникли, зокрема, шляхом переносу найменування.

Здебільшого детермінологізація лексичних одиниць триває досить довго. Перш ніж стати частиною загального фонду, з термінами відбуваються зміни, які розподіляють на чотири етапи: 1) народження; 2) стрімке розгортання

семантики, яке супроводжується потоком похідних від базового слова; 3) період стабільності; розширення зв'язків з іншими лексичними групами; 4) криза, спад, що супроводжується розмиванням меж спеціального терміна (детермінологізація).

Проте ускладнення семантичної структури слова (колишнього терміна) може відбуватись і після детермінологізації. Один із способів – це шлях від метафоричного вживання до стійкого переносного значення, при якому повністю стирається образний ареал лексичної одиниці.

Інший шлях детермінологізації слів – генералізація, узагальнення спеціального значення у процесі вживання. Інколи у процесі детермінологізації розвиток у слові узагальненого значення супроводжується одночасною трансформацією його структури. Так лексична одиниця перетворюється із стилістично маркованої полісемантичної одиниці на загальновживане слово.

Наступний спосіб детермінологізації пов'язаний зі зміною сфери вживання даного терміна без помітних зрушень у його семантиці. Цей шлях характерний не тільки для вузьких термінів різних наук, скільки для загальнонаукової лексики – слів, закріплених за науковим стилем.

Детермінологізація запозичених термінів часто відбувається шляхом повторного запозичення. Мова-реципієнт запозичує нетермінологічне значення слова з інших мов, де таке значення вже існує, що можна простежити, наприклад, на словах *аутсайдер*, *дисбаланс*. Появу переносних значень у слові *аутсайдер* виявили у лексикографічних джерелах на синхронному зрізі. «Словник іншомовних слів» дає такі визначення: «*аутсайдери* (англ. *outsider* – сторонній): 1) капіталістичні підприємства, що не входять до монополістичних об'єднань, останні ведуть з ними жорстоку конкурентну боротьбу; 2) біржові спекулянти – непрофесіонали; 3) спортсмени або команда, що посідають останні місця у змаганнях [200]. «Словник іншомовних слів» : «*аутсайдери*: 1) біржові спекулянти-непрофесіонали; особи, що спекулюють на біржі, але не постійно; 2) спортсмени або команда, що посідають останні місця в змаганнях; 3) коні на перегонах, які не входять до числа улюбленців і на яких дуже рідко роблять

ставки; 4) *перен.* ті, що посідають останні місця, відстають від інших, напр., *аутсайтери виборчої кампанії*. Відриваючись від свого специфічного середовища (мови науки), потрапляючи у загальнонародну мову і поширюючись у ній, термін втрачає властиву йому семантичну чіткість і однозначність, починає функціонувати часто з «дифузним та трансформованим значенням»[199].

Передумови явища детермінологізації криються у зростанні рівня освіченості лінгвосоціуму та ролі науки у всіх сферах суспільного буття. Одна з причин швидких темпів процесу детермінологізації полягає в активному функціонуванні спеціальних термінів у засобах мас-медіа, розширенні сфер масової комунікації, де лексика з такими типологічними характеристиками вступає у нові синтагматичні і парадигматичні зв'язки та пристосовується до нових контекстів. Про особливості протікання процесу детермінологізації на газетному матеріалі йдеться у працях Л. Ферм, В. Костомарова та ін. За спостереженням Е. Кузнецової, на першому етапі процесу відбувається загальне розширення вживання термінів у звичайних кореспонденціях та у спеціальних матеріалах популяризаторського спрямування.

Наступний етап освоєння терміна пов'язаний уже з його переосмисленням. Термін використовується у незвичайному контексті у переносному значенні (*вартісні характеристики*) Третій етап – це повна детермінологізація слова, коли термін втрачає і своє спеціальне значення, і свою експресивність, стає одним із похідних значень, переважно нейтральних (як у слові *контакт*).

На думку О. Стишова, економічний термін *дивіденд* – «частина прибутку акціонерного товариства, яку щорічно розподіляють між акціонерами» – у підстиллі засобів масової інформації завдяки вдалому образному вживанню, набув нового значення «здобуток, перевага, досягнення». Таке значення вже стало узуальним, проте в деяких українських лексикографічних кодексах не зафіксоване. Маніфестує його Тлумачний словник російської мови .

До загальноновживаного номінативного фонду ввійшли слова з різних термінологічних систем. Влилось чимало спеціальних лексичних одиниць: з економіки – *ліміт*, з фінансової справи – *акредитив*.

Стилістичну транспозицію номенів можна пояснити не лише адаптацією колишніх термінів у лінгвосоціумі, але й специфічними рисами, концептуальними засадами кожного з кодифікаційних реєстрів. Навіть лексикографічні праці одного типу та одного року видання кваліфікують слова по-різному. Така неідентичність спостерігається у двох нових словниках іншомовних слів: «Словник іншомовних слів» Л. О. Пустовіт [198] і «Словник іншомовних слів» С.М. Морозова та ін.[200]. Зіставимо ті лексико-семантичні варіанти слів, що різняться стилістичною характеристикою слів: *ремісія* – «1) мед. Тимчасове ослаблення проявів хвороби.; 2) *економ.* Знижка, яку постачальник робить платникові для округлення суми платежу» [200]; *ремісія* – «1) заокруглення суми платежів у напрямку зменшення; 2) тимчасове послаблення (*неповна ремісія*) або зникнення (*повна ремісія*) проявів хвороби» [198]; *санация* – «1) *фін.* оздоровлення фінансового стану підприємства через здійснення систем заходів для попередження його банкрутства чи підвищення конкурентоспроможності» [198]; *санация* – «1) збільшення кредиту, надання субсидій та інші фінансові заходи держав або банків з метою допомоги великим підприємствам, компаніям, які перебувають під загрозою банкрутства [200].

Аналіз стилістичних позначок у кодифікаційних реєстрах засвідчує коливання стилістичного маркування окремих лексичних одиниць. В одних лексикографічних працях слова репрезентується як стилістично марковані, а в інших – без будь-яких позначок.

Попри неточну стилістичну кваліфікацію лексем спостерігається і невідповідність розміщення спеціалізованих значень у структурі словникової статті. Усе це дає підстави для судження, що кожна кодифікаційна праця відбиває суб'єктивні погляди авторів, а проблема критеріїв нормативності, що об'єднує вивчення різних специфікацій лексичної одиниці (у тому числі й

стилістичних характеристик), залишається однією з найскладніших у галузі лексикографії, культури мови та лексикографії.

Згадані процеси детермінологізації лексичних одиниць спостерігаються в розмовній мові економіста, що справляє неабиякий вплив на формування культури усного професійного мовлення. Розширяючи сферу свого вживання, спеціальні одиниці нерідко змінюють окремі характеристики, вони набувають виразних позитивних або негативних конотацій, відбувається процес образно-переносного їх використання. Серед способів надання терміну емоційно-експресивного забарвлення виділяють два найбільш загальні: морфологічний та синтаксичний, які можуть зумовлювати повну або часткову його детермінологізацію.

Розширення суспільних функцій мови через проникнення в усі сфери людської діяльності впливає на розширення меж використання економічної термінології. Як уже зазначалося, виникають сумніви щодо правильності вливання лексем *дохід* і *прибуток*, які є близькими за значенням, але зовсім не тотожні. Потрібно пам'ятати, що термінолексема *дохід* має виразний відтінок розмовності у таких словосполученнях: *дохід сім'ї*, *дохід фірми*, *грошовий дохід*. Отже, вона зазнала більшого ступеня детермінологізації. Термінологічна одиниця *прибуток* залишається власне економічною категорією, тому їхнє сплутування неприпустиме як у фахових текстах, так і в розмовному мовленні.

Звичайний процес детермінологізації відбувається тоді, коли термін перекриває дефіцит у номінації тих чи інших об'єктів або відношень, займає певне місце у тому чи іншому семантичному полі. Детермінологізація слів виявляє схожість із процесом запозичення слів з інших мов. Таке запозичення внутрішніх ресурсів призвело до напружених стилістичних взаємодій у лексико-семантичній системі української літературної мови, до нейтралізації стилістичних характеристик лексичних одиниць.

Для дослідження процесів, що відбуваються у повсякденному мовленні фахівців з економіки, було проаналізовано матеріали наукових, науково-популярних журналів, публіцистичних статей, творів художньої літератури.

Наводимо приклади і рекомендації щодо слововживання деяких лексем із фахових економічних текстів.

Потребує уваги вживання таких слів, як *аванс* і *завдаток*. Уже з першого погляду помітно, що слова ці різняться походженням. І справді, якщо *завдаток* – питомо українське, то *аванс* має кілька етапів переходу у нашу мову. Це переконливо ілюструє Словник іншомовних слів: «Аванс – франц. *avance* – виплата наперед < *avancer* – авнсувати < нар.-лат. *abantiare* – просування вперед < лат. *Abante* – попереду [198:14].

Сьогодні кожен знає, що *аванс* – це «частина грошової суми, яка сплачується наперед у рахунок майбутніх платежів за матеріальні цінності, виконані роботи, надані послуги тощо» [67:6]. У такому значенні слово вживалося ще у ХІХ ст., про що красномовно свідчить українська класична література: «От мені дасте сто тисяч авансу, то я вам на весь завод постачу буряка» (І.К.-Карий). З часом це іншомовне запозичення щораз більше адаптувалося в нашій мові, відбувалася активна розбудова його словотвірного гнізда. Тож нині вільно послуговуємося цілим рядом похідних, як-от: *авансовий, авансований, авансування, авансувати, авансодавець, авансотримач* тощо.

Давнє українське слово *завдаток* порівняно з *авансом* мало більш «прозоре» значення, а тому й вживалося частіше як у розмовній мові, так і в мові фольклору та художньої літератури: «Ударили по руках, пан заплатив завдаток та й розійшлися» (з казки); «Після такого завдатку хлопці трохи присмирніли, відступилися від першого слова, прецінь ще косо поглядаючи один на другого» (І. Франко).

Спробу лексикографічного осмислення цього слова спостерігаємо вже в «Словаре...» Б. Грінченка, де засвідчено його існування в українській мові у двох фонетичних варіантах: *завдаток* і *здаток*. Характерно, що вчений не подає жодного тлумачення, а лише підкріплює гасло ілюстраціями: «Добре слово стоїть за завдаток» (Номис); «Я трохи дам завдатку, а там зароблю в кого

майструючи та й оплачусь» (Ганна Барвінок). А от форму *здаток* вживала Леся Українка: «Гроші 25 рублів посилаю як задаток на друк моїх віршів».

Натомість «Словник української мови» детально пояснює, що *завдаток* – це «наперед видана частина тієї грошової суми, яка має бути виплачена за щонебудь, щоб забезпечити виконання умови», тобто значеннєво збігається із проілюстрованим вище *авансом* [35].

Однак такий помітний збіг значень зовсім не означає, що ці слова є взаємозамінними у будь-яких контекстах. Мовна практика свідчить, що їх стилістичне розрізнення все-таки існує: *аванс* термінологізувався у фінансово-банківській субмові, тоді як *завдаток* має виразніший відтінок розмовності.

Мабуть, перше, що впадає в око при зіставленні слів *адвокат* і *захисник*, – часткова схожість їх значень і різниця у походженні. Адже й справді, якщо в іменнику *захисник* – всуціль питомо українські морфеми (префікс за-, корінь хис-, суфікс -ник), то *адвокат* сягає коренями латині, де *advocatus* буквально означало «закликаний». У нашій мові, як і в багатьох інших, воно закріпилося на позначення фахівця, який надає «професійну правову допомогу населенню, установам, підприємствам і організаціям порадами, складанням юридичних документів і головним чином захистом їхніх інтересів на суді» [199]. Із таким прямим, стилістично нейтральним значенням це іншомовне запозичення функціонує в усіх сферах сучасного мовного вжитку – від офіційно-ділової та наукової до розмовно-побутової: *Адвокат цілеспрямовано захищає людину в рамках закону* (з мови документів); *Після одержання диплома за спеціальністю юрист (США) зобов'язаний скласти вступний іспит до комісії адвокатів* (з газ.).

Це пряме значення переконливо ілюструють також приклади з творів художньої літератури – як класичної, так і сучасної: [Мартіан]: *Ти в'язнів не одвідуєш на те, щоб я їх міг з темниці визволяти, боронячи їх справ, як адвокат* (Леся Українка); *Було тут двоє італійців, молодий чоловік і молода жінка..., якийсь адвокат чи якийсь інший пан з жінкою* (М. Грушевський).

Однак *адвокат* – не єдина в українській мові назва професії «юрист, який захищає обвинуваченого на суді». Словник синонімів подає ще кілька значеннєво співзвучних слів, які творять послідовний синонімічний ряд: *адвокат – захисник – оборонець – оборонник – речник*[202]. Кожен із елементів наведеного ряду має свій ступінь віддаленості чи наближеності стосовно термінологічної, а отже, стилістично нейтральної лексеми *адвокат*. Найменш функціонально обмеженим виявляється слово *захисник*, тоді як при *оборонець* є помітка рідковживане, а *речник* марковано як застаріле. Зважмо проте, що у творах українських письменників та публіцистів усі названі слова є семантично повнозвучними синонімами, у багатьох контекстах вони значеннєво заступають один одного, експресивно увиразнюють художню мову: *Опісля говорить оборонець Гната* (М. Коцюбинський); *Бідні злочинці божились, благали, слухали журно своїх речників* (О. Олесь). Сміслова співзвучність стає особливо помітною тоді, коли такі синоніми творять стилістичну фігуру градації: *Оборонець покривджених, захисник безсилих, – адвокат потребує не тільки сухих приписів права, але й живого огненного слова* (І. Огієнко); *Дмитро вважав обов'язком бути її [Катрі] адвокатом і оборонцем у всяких справах* (М. Грушевський).

У художньому стилі маркованість допомагає урізноманітнити, індивідуалізувати мову автора. Професійна, офіційно-ділова мова, навпаки, позбавлена будь-яких конотацій, вимагає максимальної чіткості та термінологічної прозорості. Тому рідковживані, застарілі, експресивно забарвлені чи багатозначні слова не тільки порушують загальну тональність викладу, а й можуть призвести до небажаної двозначності висловлювань. З цього погляду для офіційного називання особи, яка здійснює фаховий судовий захист обвинуваченого, рекомендована лексема *адвокат*. Від неї, до речі, утворюємо розгорнутий словотвірний ряд нормативних назв та означень на зразок: *адвокатство, адвокатування, адвокатура, адвокатський*. У реєстрі Великого тлумачного словника української мови зафіксовано також

спільнокореневе розмовне дієслово *адвокатувати* – «працювати, бути адвокатом» [35].

Питомий український іменник *захисник* має значно ширший спектр лексичних значень. В академічному Словнику української мови він має такі тлумачення: «1. Той, хто захищає, обороняє кого-, що-небудь від нападу, замаху, удару ворожих, небезпечних і т. ін. дій. 2. Той, хто пильно стежить за недоторканістю чого-небудь. 3. Той, хто відстоює на суді інтереси обвинуваченого; оборонець. 4. Той, хто у складі спортивної команди здійснює захист під час гри у футбол, хокей і т. ін.» [35]. Ще раз пересвідчуємося, що значеннєвий перетин лексем *адвокат* і *захисник* відбувається тільки в одній із чотирьох позицій. У зв'язку з цим спостерігаємо цікавий двосторонній процес смислово-експресивних зміщень. З одного боку, у менш офіційних та неофіційних комунікативних ситуаціях *захисник* (у 3 значенні) безболісно заступає *адвоката*, зберігаючи первинну семантичну цілісність позначуваного поняття: *Порадившись, громада постановила своїм коштом узяти Іванові захисника* (з журн.); *Захисник й судді об'їдались останнім мужицьким скарбом...* (М. Стельмах). З другого боку, у сучасній мовній практиці чітко простежується орозмовлення слова *адвокат*, розширення його вузькофахової семантики до загальнішої «той, хто захищає кого-небудь; заступник»: *Я можу про це поговорити сама. Мені не потрібні адвокати* (С. Голованівський); *Україн роздратований, Юрко у цю мить ненавидів своїх непрошених адвокатів* (Ф. Малицький).

Колоритне слово *речник* колись справді значеннєво дублювало адвоката, захисника. Однак із часом ця семантика стала периферійною, поступившись місцем іншому, більш загальному значенню «виразник чийхось поглядів, інтересів і т. ін.; поборник, прихильник кого-, чого-небудь» (пор.: *речник народного депутата, речник українського зовнішньополітичного відомства та ін.*). Отже, вслухаймося у глибинне звучання слів *адвокат*, *захисник*, будьмо речниками рідної мови.

Слова іншомовного походження *барель* та *бариль* дуже схожі за фонетичною формою і частково – за лексичним значенням, але все-таки не взаємозамінні. Отож, щоб правильно розуміти і доречно вживати їх, запам'ятаймо таке.

Барель (англ. *Barrel*, букв. – бочка) – це застосовувана у деяких країнах (напр., у США та Великобританії) одиниця об'єму і місткості сипких речовин та рідин. Такими одиницями вимірюють, скажімо, кількість проданої на внутрішньому чи світовому ринку нафти.

Слово *бариль*, за свідченням сучасних словників іншомовних слів, прийшло у нашу мову з іспанської і має два значення: «1. Одиниця об'єму рідин у деяких країнах Латинської Америки; 2. Одиниця маси в Іспанії; 1Б. дорівнює 23 кг» [198].

Як бачимо, значення цих слів як назв одиниць об'єму збігаються лише частково, тому плутати їх не варто, щоб не спотворити зміст почутого чи висловлюваного.

В усній розмовній, а іноді й у діловій мові нерідко спостерігаємо сплутування слів *гарантійний* та *гарантований*. Зумовлене воно, очевидно, тим, що мовці здебільшого враховують значення спільного кореня *гарант-* і не розрізняють додаткової семантики, яку у наведеній паронімічній парі забезпечують суфікси *-ий + н* та *-ова + н*. Тому й чуємо з уст співрозмовників, на жаль, навіть дикторів всеукраїнських радіо- та телепередач, у мові реклами: *гарантійний / гарантований ремонт і гарантійне лікування, гарантійний лист і гарантоване повідомлення*. Такі слововживання не зовсім вдало демонструють семантичну глибину слів *гарантійний* та *гарантований*. Тож спробуймо з'ясувати різницю у значеннях і визначити, у яких словосполученнях вживання цих паронімів буде стилістично коректним.

Відіменниковий прикметник *гарантійний* в усіх функціональних стилях сучасної української літературної мови вживається із значенням «у якому є гарантія; підкріплений гарантією; який гарантується кимсь, чимсь». Тому правильними є усталені, давно відомі вислови на зразок: *пункт гарантійного*

обслуговування, виконання гарантійних зобов'язань, заповнити гарантійний паспорт, закінчення гарантійного терміну тощо. Цю стилістичну норму показово відбиває мова сучасних ділових паперів та ЗМІ: Для замовлення реклами вам необхідно надіслати гарантійного листа за підписами керівників підприємства (з докум.); СП «Мінолт-Трейдінг-Україна» не лише продає японську копіювальну техніку, а й здійснює її гарантійне і післягарантійне обслуговування (з газ.); Вагони з гідротехнічним устаткуванням залізничники відправили з гарантійною маркою (з журн.).

Слово *гарантійний* не викликатиме мовного дискомфорту, коли вживаємо його як означення до понять *договір, зобов'язання, кредит, майстерня, ремонт, паспорт, талон* тощо. Споживачам добре відоме також словосполучення *гарантійний термін*, уживане як термінологічне позначення періоду, «протягом якого покупець або споживач може пред'явити претензії щодо якості придбаного товару або виконаної роботи» [201].

У Конституції України законодавчо стверджено, що всі громадяни мають гарантоване право на працю, відпочинок, на свободу віросповідання. Одним із ключових у цьому випадку, як бачимо, є слово *гарантований*. Це дієприкметник минулого часу, який утворений від дієслова *гарантувати* і функціонує із значенням «сталий, постійний, забезпечений; підтриманий законом»: *Застосування інтенсивних технологій вирощування озимої пшениці передбачає одержання гарантованих високих врожаїв в усіх регіонах України (з газ.); Армія сьогодні варта того, щоб мати свій гарантований, а не випадковий ефір на державному каналі (з газ.).*

До кола його нормативної лексичної сполучуваності, окрім проілюстрованих, належать також *заробіток, оплата, збут, постачання, прибуток, дивіденди, кредит, рівень (споживання, обслуговування)* тощо.

Між словами-паронімами *індосант* і *індосат* така сама різниця, як між спільнокореневою парою *адресант* – *адресат*. Тобто вони різняться позначенням об'єкта, на який скерована певна дія.

Індосант – це термін із банківсько-економічної сфери. Так фахівці називають особу, яка робить передатний напис на чеках, векселях та ін. цінних паперах (пор. адресант – той, хто адресує, відправляє листа, телеграму тощо). Натомість *індосат* – особа, на ім'я якої переводять чек, вексель та ін. цінні папери (пор. адресат – на кого адресують кореспонденцію). Тобто перший є активним суб'єктом дії, другий – фактично пасивним її об'єктом.

За цією ж словотвірною та семантичною моделлю розрізняємо іншу пару банківсько-економічних термінів-паронімів: *ліквідант* – *ліквідат*. Перше слово у фаховій мові вживається із значенням «кредитор, який пред'являє права до підприємства-боржника у випадку його ліквідації». Натомість *ліквідат* – це боржник, до якого кредитор пред'являє фінансові вимоги у випадку його ліквідації.

На сьогодні названі слова ще не увійшли в активний мовний обіг, про що красномовно свідчить мінімальна стилістична задіяність їх у ЗМІ, офіційних (не фінансово-банківських) документах і повна відсутність у художньому стилі. Вони все ще залишаються вузькофаховими економічними термінами, уживаними на практиці замкнутим колом спеціалістів. З іншого боку, вони є виразними свідченнями активізації у сучасній термінологічній практиці словотвірної моделі «корінь + суфікси -ант /-ат». Чи стануть ці слова невдовзі загальноновживаними – покаже час.

Спільнокореневість та близькозвучність слів *позика* і *позичка* часто призводить до того, що їх вважають і смислово, і стилістично рівноцінними, а отже, цілковито взаємозамінними. Таке враження підкріплюється паралельним вживанням їх у мові засобів масової інформації: *Підприємству була надана пільгова безпроцентна позика; При виникненні незабезпеченої заборгованості по позичках застосовано особливий режим кредитування*. Із таких контекстів пересічному читачеві не завжди вдається вловити значеннєві відтінки, закладені у цих словах. І саме їх спробуймо зараз з'ясувати.

Очевидно, часте сплутування *позики* та *позички* зумовлене їх спільним значенням «дія за значенням позичати, позичити», з яким обидва слова

функціонують у мові художньої літератури та фольклору: *Батька й матір у такі позики втопив, що й ушей не видно* (Ганна Барвінок); *Вічні позики докучили всім і навіть Маланці* (М. Коцюбинський); *Позика – не штука, то віддача – мука* (А. Головка); *Був голосок, та позички з'їли* (Номис); *Позичка босоніж ходить* (Номис).

За тлумаченнями, поданими в академічному СУМ, виявляємо ще й інші точки значеннєвих перетинів: «фінансова операція надання або одержання грошей на певних умовах», а також «те, що взяте або дане в борг»[35]. До речі, Б. Грінченко теж ставив між цими словами знак смислової рівності.

Для з'ясування цієї проблеми не зайвим буде врахувати, який саме зміст вкладають у ці поняття фахівці. «Словник термінів ринкової економіки» зазначає, що *позика* – це «передача грошей або матеріальних цінностей угодою юридичній або фізичній особі на умовах повернення з виплатою винагороди за позику чи без неї», тоді як *позичка* – «договір, в силу якого одна сторона (позикодавець) передає позичальнику у власність гроші або речі, а позичальник зобов'язується повернути таку ж суму чи кількість речей такого самого роду і якості».

Таке фахове пояснення розставляє остаточні значеннєві акценти. І тепер розуміємо, що на позначення форми залучення коштів до державного бюджету слід вживати терміносполучення *державна позика*. А слово *позичка* у його складі було б недоречне. Так само, як і в словосполученні *консолідована позика*. Натомість *позичка* має своє широке коло сполучуваності, як-от: *безповоротна, грошова, довгострокова (довготермінова), короткострокова; насіннєва, пільгова, поворотна*. Також часто читаємо: *позичка під будівництво; позичка під заставу* та ін. Характерно, що прикметникові похідні теж не дублюються у терміносполученнях: *позикова операція, позиковий лист, позикові зобов'язання*, але: *позичковий капітал*.

Отже, сьогодні у активному мовному фонді маємо обидва слова – і *позика*, і *позичка*. Варто лише зважувати, у яких випадках правильно їх уживати.

3.5. Нормативність і лексико-граматичні особливості мови майбутніх фахівців

Комплексне дослідження окресленої проблеми підводить дослідників до думки про те, що процес очевидних змін, які відбуваються в економічній, політичній, духовній та освітній сферах, гостро ставить перед колективами вищих навчальних закладів відповідальне завдання – необхідність не тільки здійснювати професійне навчання, а й виховувати грамотних, духовно збагачених, національно свідомих фахівців, рівень знань яких відповідав би зростаючим до них вимогам суспільства. Потреба у розв’язанні важливих соціально-економічних і культурно-просвітницьких проблем ставить нові вимоги до мовної освіти й мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців у вищій школі, оскільки обов’язковою умовою успішної навчальної діяльності студентів і майбутньої фахової діяльності економістів є знання логічних основ різних видів спілкування, володіння культурою ділового, професійного мовлення.

Культура мови якнайщільніше пов’язана з дотриманням літературних норм слововживання – з семантично точним і стилістично доречним вибором слова, з граматично й стилістично правильною сполученістю слів. Термін «культура мовлення» багатозначний. Ученими культура мовлення визначається як володіння нормами усної та писемної літературної мови (правила вимови, наголосу, слововживання, граматики, стилістики), а також вміння використовувати виразні засоби мови в різних умовах спілкування відповідно до мети і змісту мовлення; як сукупність та система комунікативних якостей мовлення; оволодіння літературними нормами на всіх мовних рівнях, в усній та писемній формах мовлення, вміння користуватися стилістичними засобами та прийомами з урахуванням мети та умов комунікації; сукупність нормативних мовних засобів, що відпрацьовані практикою мовного спілкування та оптимально відображають зміст мовлення, задовольняють умови та мету спілкування.

Як показало дослідження літературних джерел, основними ознаками культури мовлення є правильність, точність, чистота, багатство, виразність, доречність. З погляду українських мовознавців, правильність мовлення – це відповідність усталеним у літературній мові законам, правилам і нормам. Однак аналіз мовлення студентів показує, що більшість із них не дотримуються мовних норм. Тому важливим є розкриття особливостей норм української літературної мови та її нормативності. На думку видатних українських мовознавців, нормативність – дотримання правил усного й писемного мовлення: лексичних (значення слів, семантичні відтінки слів, сполучуваність слів), граматичних (рід, число, відмінок), орфоепічних (правильна вимова). Дослідження рівня мовної культури студентів дає підстави зробити висновки про порушення літературних норм значної частини першокурсників. Це спонукає до розроблення наукових засад та інтерактивних технологій, формування високої мовної культури особистості.

Адекватність мовлення – це точність вираження думок, почуттів, ясність, зрозумілість мовлення. На жаль, деякі студенти не вміють формулювати свою думку відповідно до норм української літературної мови, допускають в усному та писемному фаховому мовленні багато помилок, зокрема вживання русизмів.

Логічність мовлення – це поєднання мислення, мови і мовлення, це ступінь поєднання слів у реченні за законами розумової (мислительної) діяльності. Це відповідність смислових зв'язків і відношень одиниць мови в мовленні зв'язкам та відношенням предметів і явищ у реальній дійсності.

Різноманітність (багатство) мовлення – це вираження однієї і тієї ж думки, одного і того ж граматичного значення різними способами і засобами [163].

Сучасний етап розвитку лінгвістики характеризується тим, що даються визначення багатьом поняттям, які раніше розумілися лише інтуїтивно. Ю. Апресян один із перших чітко сформулював поняття «володіння мовою»,

зробив спробу розчленувати його на складники. На думку вченого, володіти мовою означає:

а) уміти виражати заданий зміст різними (в ідеалі – всіма можливими у конкретній мові) способами (здатність до перефразування);

б) уміти вибрати із сказаного сутність, зокрема розрізняти зовнішньо схожі, але різні за значенням висловлювання (розрізнення омонімії) та знаходити спільне значення у зовнішньо різних висловлюваннях (володіння синонімією);

в) уміти відрізняти правильні у мовному відношенні речення від неправильних [14].

Викладання української мови у вищих закладах освіти України в умовах білінгвізму (двомовності), зокрема Одеського регіону, є актуальною проблемою, яка потребує постійних творчих пошуків та постійно залишається в центрі уваги, оскільки довготривале контактування близькоспоріднених української та російської мов мало не тільки позитивні наслідки – збагачення лексичного складу української мови, – а й призвело до негативних наслідків – виникнення деструктивного явища «суржику».

Специфіка роботи викладача у закладах вищої освіти полягає насамперед у тому, що саме слово виступає основним провідником усієї інформації, яку засвоює студент. Як елемент мовної системи слово пов'язане з іншими словами на рівні лексики, граматики, стилістики. Важливою лексичною характеристикою в цьому плані є сполучуваність слів, тобто здатність їх поєднуватися з іншими лексемами в процесі висловлення думки.

Недосконале володіння літературною мовою породжує численні мовно-стилістичні помилки у спілкуванні викладачів зі студентами та мові лекційних курсів. Проаналізовані тексти лекцій викладачів різних дисциплін свідчать про порушення ними мовних норм. Порушення норм наголошення й вимови під впливом близькоспоріднених мов призводить до появи в мові лектора фонетичних помилок. Найбільш поширеними є акцентологічні помилки в таких словах: український, бухгалтери, менеджмент, маркетинг, показ, випадок,

вчénня, завдánня, значúщий, запитánня, вира́зний, вимóва, ві́трати, гурто́житок, діалóг, корі́сний, надба́ння, нові́й, помі́лка (помилóк), огляда́ч, читáння, господа́р, догові́рний, докуме́нт, помилко́вий, приєдна́ння, одина́дцять, чергові́й, цеме́нт, це́нтнер. До фонетичний помилок треба віднести «акання», м'яку вимову шиплячих, неправильну вимову звуків [дж]; [дз]: *хожу, кукуруза* замість *ходжу, кукурудза*.

Сплутування лексичного значення слів призводить до частих помилок при вживанні слів іншомовного походження, які викладачі використовують у текстах лекцій. Невиправданим є вживання таких слів, як *бізнесмен* замість *підприємець*, *самміт* замість *нарада*, *консумент* замість *споживач*, *комунікація* замість *спілкування*.

Аналіз текстів лекцій з різних курсів свідчать про наявність у мові викладача таких помилок: використання штучних словотворень («формат господарської діяльності», який означає те саме, що і «напря́м господарської діяльності», «зміст господарської діяльності»); уживання словосполучень на зразок: *на обочині цивілізаційного розвитку, на узбіччі..., напишіть об'яву*, замість *напишіть оголошення, без огляду на..., замість незважаючи на..., оплата мита*, замість *сплата мита..., освоєння передових ідей*, замість *засвоєння передових ідей, навколишнє оточення*, замість *навколишнє середовище...; використання жаргонізмів: підприємницькі структури, комерційні структури* (правильно: *підприємницькі організації*); вживання слова у невластивому йому значенні. Так, часто змішуючи компоненти близьких за значенням фразеологізмів, лектор говорить: *відіграє велике значення, вірна відповідь, тактична поведінка, прийняли участь, приймають участь* (правильно: *має велике значення, правильна відповідь, тактовна поведінка, взяли участь, беруть участь*).

Непоодинокими у текстах аналізованих лекцій є і морфологічні помилки: неправильне утворення відмінкових форм іменників: *п'ять кілограм, працює столярем, доїхати до центра міста* замість *п'ять кілограмів, працює столяром, доїхати до центру*.

На титульних аркушах конспектів лекцій можна побачити неправильне вживання граматичної форми іменника: *наукова ступінь, учена ступінь* замість *науковий ступінь, учене звання*. У текстах лекцій часто вживаються неправильно утворені ступені порівняння прикметників, наприклад: *більш ефективніший* замість *ефективніший*, *більш ефективний*; *самий найсучасніший* замість *сучасний, найсучасніший*.

Поширеним явищем у мові окремих лекторів є ненормативне вживання відмінкових форм числівників: *двоє академіків, троє професорів, п'ятидесяти, трьохстами, семистам* замість *два академіки, три професори, п'ятдесяти (п'ятдесятьох), сьомастами (сімомастами)*, особових дієслівних форм: *б'ються, ходіте* замість *борються, ходімо*. Часто форма теперішнього часу є від дієслова *бути* замінюється у наукових текстах дієсловом *являтися*.

Наприклад: *І. П. Васильченко являється автором підручника «Вища математика для економістів». Теорема Ролля, Лагранжа та Коші являються основними теоремами диференційного числення. П. Самуельсон являється визначним американським економістом.*

Аналіз текстів свідчить про наявність у навчальних лекціях синтаксичних помилок, зокрема порушення норм керування та узгодження, наприклад: *екзамен по математиці, згідно наказу, відповідно з вимогами вищої школи, властивий для неї* замість *екзамен з математики, згідно з наказом, відповідно до вимог вищої школи, властивий їй*.

Ненормативним є вживання в українській мові дієприслівника «не дивлячись», однак іноді у текстах лекцій зустрічаємо речення, що починаються цим дієприслівником. Український правопис вимагає вживання у такому випадку прийменника «незважаючи на». Серед синтаксичних помилок, що поширені в аналізованих текстах, спостерігається неправильне вживання дієприкметникових і дієприслівникових зворотів, наприклад: *Проїжджаючи повз пам'ятник маршалу Р. Я. Малиновському, увагу туристів привернув будинок, що є пам'яткою архітектури*, а також порушення порядку слів у реченні, змішування прямої і непрямої мови.

Дисципліна «Українська мова (за професійним спрямуванням)» у вищих навчальних закладах має не тільки ліквідувати прогалини у навчанні української мови в середній школі, а й сприяти підготовці фахівців належного професійного та інтелектуального рівня, для яких мовна освіта повинна стати обов'язковим компонентом фахової підготовки.

Знати мову своєї професії насамперед означає формування усвідомленої, коректної, вільної та адекватної реалізації ефективної комунікативної діяльності певною мовою. Вважаємо, що необхідною складовою професійної комунікативної компетентності майбутнього фахівця є лінгвістична компетентність. Вона передбачає оволодіння сукупністю знань про систему мови, що дозволяє правильно, відповідно до чинних норм, конструювати та аналізувати речення, створювати власне висловлювання, послуговуватися мовною системою для професійної комунікації.

Отже, лінгвістична компетентність, на нашу думку, є найважливішою складовою, від якої залежать не тільки якість та квантитативні параметри рівня мовної професійної підготовки майбутнього фахівця, його здатність вільно послуговуватися набутими професійно-мовленнєвими знаннями, вміннями, навичками, а також його подальша успішна адаптація у виробничій сфері та суспільно-громадському житті України.

Коли йдеться про опанування лексичних норм мови професійного спілкування, викладачі кафедри у процесі навчання передусім звертають увагу студентів на правильне слововживання, вдалий вибір слова з синонімічного ряду, розмежування паронімів, що зумовлене змістом і цілеспрямованістю використання слів іншомовного походження.

Оскільки матеріальну основу мови становить лексика, то велика увага повинна зосереджуватися на різних видах словникової роботи, що має на меті насамперед збагатити словник майбутніх фахівців, особливо термінологічною, фаховою лексикою, виховати в них чуття слова, навчити вільно орієнтуватися в словниковому запасі української мови, правильно використовувати його залежно від сфери й мети спілкування.

На заняттях доречно з'ясовувати значення нових, раніше невідомих студентам слів. Особливе місце при цьому займає робота з новою економічною термінологією. Досвід роботи дозволяє визначити ефективними на заняттях такі види мовної діяльності:

- добирати українські синоніми-відповідники до іншомовних слів (*адаптація – пристосування, симптом – ознака*);

- розмежовувати значення подібних за звучанням слів – паронімів, особливо тих, які мають широке застосування в економічній галузі (*економний від економічний*);

- з'ясовувати різницю у функціонуванні синонімів та близьких за змістом лексем (*вада, дефект, недолік; стійкий, витривалий*);

- давати функціональні характеристики пар слів (*поряд, поруч, протягом*);

- аналізувати й характеризувати однозвучні в українській і російській мовах слова (*неділя – неделя, лічити – лечить, вродливий – уродливый*);

- укладати синонімічні ряди слів, відзначати великі можливості синонімів, їхні семантичні відтінки та сфери функціонування (*здібний, обдарований, талановитий*);

- здійснювати переклад лексем, які різні за сферою функціонування (термінологічних, розмовно-побутових та ін.), з російської мови на українську і навпаки.

Дослідження показує, що розроблення та використання різноманітних вправ і завдань, ділових і рольових ігор, які відображають сутність майбутньої професійної діяльності випускників, дає можливість стимулювати комунікативну активність майбутніх працівників у навчальному процесі, відпрацьовувати професійно-мовленнєві навички в умовах, наближених до реальних. Детальний аналіз помилок студентів, що проводиться під час підведення підсумків різних видів навчальних завдань, знижує ймовірність їхнього повторення як у навчальній діяльності, так і в реальній дійсності.

3.6. Тренувальне та контролююче тестування у процесі навчання мови спеціальності як засіб контролю продуктивної самостійної роботи

Поступове збільшення контингенту іноземних студентів із зарубіжних країн в Одеському державному економічному університеті, нові завдання навчання і виховання майбутніх фахівців-економістів для зарубіжних країн у вищій школі вимагають розробки інноваційних підходів до вирішення нагальних проблем підвищення якості підготовки кадрів бакалаврів і магістрів, нового покоління навчальних курсів.

Підготовка фахівців, які можуть творчо мислити, діяти самостійно в умовах становлення ринкової економіки, потребує формування в них навичок пошуку знань і їхнього практичного застосування. Одним із напрямків підвищення активності студентів є організація і контроль продуктивної самостійної роботи.

Перевірка знань студентів є досить складним процесом у теоретичному і методичному аспектах його практичних розробок, у психологічному та організаційному відношеннях. Успіхи студентів на шляху засвоєння знань мають вагоме значення насамперед для організації навчання, для його конкретного планування. Однак чинні навчальні плани з української мови жорстко детермінують зміст і обсяг знань та термін, відведений на їх засвоєння.

На думку колективу кафедри, перспективними шляхами підвищення ефективності навчання є розробка та широке впровадження в навчальний процес тестування. Тестові завдання є одним із ефективних методів навчання, засвоєння та перевірки знань. Системно відображаючи програмний матеріал, вони сприяють об'єктивному і всебічному оцінюванню рівня його засвоєння, аналізу особливостей мовної культури особистості. Тому вміння послуговуватися тестами як засобом перевірки лінгвістичних знань і можливостей потрібно кожному викладачеві, який дбає, щоб його заняття були насичені різними ефективними видами роботи з урахуванням індивідуальних особливостей студентів. Такий вид роботи є важливим і для студента, оскільки допомагають його самореалізації, саморозвитку, самоконтролю.

У сучасних умовах до інноваційних форм оцінювання знань належить практика проведення письмового або комп'ютерного тестування. Ця форма має певні переваги перед співбесідою викладача зі студентом на іспиті чи заліку, тому що тести є чинником самореалізації студента у процесі оволодіння знаннями. Тест – це сукупність завдань, орієнтованих на вимірювання рівня засвоєння певних аспектів змісту навчання.

Мета навчальних тестів – забезпечити засвоєння, оволодіння певним мовним явищем. До контрольних тестів належать ті, основною метою яких є встановлення факту знання або володіння мовним матеріалом та мають допомогти перевірити в повному обсязі рівень знань студентів відповідно до навчальної програми.

Під час проведення іспиту з дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» використовуємо тести множинного вибору, що дає змогу проконтролювати не тільки відтворення, а й більш комплексні вміння.

Тестовий спосіб виконання завдань спонукає до мислення, аналізу й узагальнень мовних фактів, формуванню особливості, яка володіє вмінням і навичками вільного й граматичного користування мовними засобами у різних формах і сферах мовлення. Робота з тестами активізує розумові зусилля студентів щодо засвоєння, осмислення і закріплення матеріалу, передбаченого навчальною програмою, що сприяє формуванню їхнього лінгвістичного світогляду, розвитку навичок вільного, комунікативно виправданого використання мовних засобів у різних формах і сферах мовлення.

Правильно розроблені тести і добре налагоджене тестування дозволяє викладачеві не тільки здійснювати чіткий контроль за роботою студентів і об'єктивно оцінювати їх знання, а й допомагає самим студентам при вивченні дисципліни концентрувати увагу на ключових питаннях, необхідних для її опанування, а також стимулює їх до подальшого оволодіння майбутньою спеціальністю.

Тестовий контроль забезпечує можливість викладачеві впродовж досить обмеженого часу перевірити якість набутих знань у значної кількості студентів і контролювати знання, уміння та навички на необхідному заздалегідь запланованому рівні. У процесі тестування, зазвичай, активізуються творчі, продуктивні здібності студентів, оскільки їхня увага концентрується не на формулюванні відповіді, а на осмисленні її суті.

З метою контролю і оцінювання рівня засвоєння навчального матеріалу викладачі кафедри мовної та психолого-педагогічної підготовки ОНЕУ у процесі навчання мови спеціальності на практичних заняттях пропонують студентам тести з набором індикаторів (завдань), що відображають різні елементи, аспекти питання або теми, що вивчаються.

Тренувальне та контролююче тестування – це найбільш оптимальні, на нашу думку, види контролю, які можна застосувати при вивченні мови. Метою тренувального тестування є систематизація знань за певними проблемами курсу під час поетапного оволодіння навчальною дисципліною. Таке тестування проводиться в аудиторії під керівництвом викладача і триває не більше 10 – 15 хвилин з обов'язковим подальшим аналізом допущених помилок та обговоренням результатів тестування.

Тренувальне тестування студенти також можуть здійснювати під час виконання різних видів самостійної роботи за наявності «ключів» (правильних відповідей). При систематичному використанні тренувального тестування, як свідчить практика, результати контрольного тестування або тесту-іспиту значно вищі, оскільки студенти мають можливість самоконтролю засвоєного навчального матеріалу та психологічної адаптації до тестування в умовах суворой часової регламентації.

При розробці контрольних тестових завдань доцільно дотримуватися правил, які забезпечують розвиток аналітичного і логічного мислення студентів у процесі роботи над тестами на основі активізації їх творчої діяльності; одержання максимуму інформації про об'єкт контролю (тест повинен бути інформаційно містким); наукову обґрунтованість тестування, що дозволить

розробляти та використовувати багатоваріантні тести; розробку чітких інструкцій щодо проведення тестування та оцінювання його результатів; виконання тестових завдань протягом 1-2 годин, оскільки перевищення вказаного часу призводить до зростання втоми, що впливає на зниження якісної успішності у студентів.

Однак тренувальне та контрольне тестування, як і будь-які інші види контролю, мають певні недоліки. По-перше, недоліки, що лежать в основі сутності такого виду контролю (ймовірність випадкового вибору правильної відповіді або вгадування її; при виконанні тестів закритого типу оцінюється тільки кінцевий результат, а сам процес не розкривається). По-друге, недоліки психологічного характеру (стандартизація мислення без урахування рівня розвитку особистості). По-третє, недоліки, що ґрунтуються на організаційно-методичних показниках (велика затрата часу на складання необхідного обсягу тестів, їх варіантів, трудомісткість процесу; необхідність високої кваліфікації викладачів, що розробляють тестові завдання).

Усунути ці недоліки, на нашу думку, допоможе дотримання таких психолого-педагогічних вимог: поступове впровадження тестового контролю з метою психологічної адаптації студентів; комплексний характер завдань; об'єктивність оцінювання знань, умінь та навичок; організаційна чіткість у проведенні тестового контролю; скорочення часу очікування студентами результатів після виконання завдання; аналіз результатів тестування.

Отже, тестування є науково обґрунтованим інструментом оцінювання знань, умінь та навичок студентів. Такий вид роботи, з одного боку, дозволяє викладачеві здійснювати індивідуальний та об'єктивний контроль рівня засвоєння мови спеціальності та внести відповідні корективи у процес навчання, а також скоротити час проведення і перевірки контрольних заходів. З другого боку, тренувальне та контрольне тестування сприяє розвитку у студентів самостійності, творчої активності у вирішенні поставлених завдань, знімає негативні психологічні взаємовідносини між студентами та викладачем, допомагає викладачеві мобільно керувати навчально-виховним процесом.

Перевагою тестового контролю є те, що, на відміну від традиційних засобів контролю знань, тестові завдання мають чітку однозначну відповідь і оцінюються стандартно.

Зіставлення традиційної та тестової систем підсумкового і вступного контролю рівня знань, умінь та навичок засвідчує, що сьогодні в навчальному процесі тести успішно застосовуються в основному для перевірки якості знань. Системно відображаючи програмовий матеріал, вони сприяють об'єктивному та всебічному оцінюванню рівня його засвоєння, аналізу особливостей мовної культури особистості. Тому вміння користуватися тестами як способом перевірки лінгвістичних знань і можливостей потрібні кожному викладачеві, який дбає, щоб його заняття були насичені різними ефективними видами роботи з урахуванням індивідуальних особливостей іноземних студентів.

Для ефективного проведення занять використовуються різні види тестів на семінарських заняттях з дисципліни «Українська мова» (для іноземних студентів). За змістом тести охоплюють теоретичний і практичний матеріал основних розділів сучасної української мови: фонетики, орфографії, лексики, фразеології, морфології, синтаксису, пунктуації, стилістики, культури мовлення. Для більш ефективного результату тестування в навчальному процесі варто враховувати такі рекомендації.

1. Чітко сформулювати мету тестування.
2. Тест має містити завдання різних типів, що збільшує його достовірність.
3. Для забезпечення об'єктивності необхідно застосувати єдині для всіх студентів тестові методики.
4. Різні тестові завдання мають бути однаковими за складністю і часовими витратами.
5. Формулювати кожне тестове завдання максимально просто.
6. Повинна бути лише одна правильна відповідь, яка не викликає сумнівів.

7. Уникати запитань, на які відповіді можна на підставі загальної ерудиції без спеціальних знань, здобутих при вивченні даної дисципліни.

8. Оригінальність і творчий підхід у постановці запитань підвищує їх привабливість.

9. Звертати увагу на однозначність термінів і чітку пунктуацію.

10. Кожне завдання не повинно мати багатоцільову спрямованість і покликано перевіряти лише один визначений аспект теми.

Робота з тестами активізує розумові зусилля студентів щодо засвоєння, осмислення і закріплення матеріалу, передбаченого навчальною програмою. Отже, тестування є одним із найбільш прийнятих і перспективних інструментів оцінки та контролю знань студентів, а використання сучасних інформаційних технологій дозволяє значно підвищити його ефективність.

3.7. Інноваційні підходи до мовної підготовки майбутніх економістів і менеджерів у контексті стратегічних завдань реформування та розвитку освіти

Сьогодні перехід до нових принципів та методів навчання є надзвичайно актуальною проблемою. Перед вищою школою України постає завдання забезпечення організації навчально-виховного процесу відповідно до міжнародних стандартів: створення такої системи освіти, яка б готувала висококваліфікованих, конкурентоздатних фахівців. Це означає застосування у вищих навчальних закладах моделей навчально-виховного процесу, спрямованих на активізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів, на оволодіння ними необхідним комплексом знань, умінь і навичок.

Повноцінне входження України до Європейської спільноти неможливе без змін у системі освіти, зокрема таких, як запровадження дистанційного навчання, що стало поширеним явищем у багатьох країнах світу.

Розвиток дистанційного навчання в нашій країні почав прискорюватися з ухваленням Законів України «Про Національну програму інформатизації» та «Про вищу освіту».

Із розвитком комп'ютерних технологій та поширенням Інтернету постала необхідність переглянути методику викладання мови у вищих навчальних закладах. З'явилися програми, що підвищують ефективність вивчення мови за допомогою комп'ютера і використання яких у навчальному процесі стало невід'ємною рисою сучасної освіти, особливо в дистанційній формі навчання. Для дистанційного навчання відкриваються широкі перспективи. Використання його в навчальному процесі становить якісно новий етап у теорії та практиці навчання іноземним мовам.

Відомо, що дистанційне навчання – це індивідуальний процес передачі та засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчання у спеціалізованому середовищі, яке створене на основі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій.

У системі дистанційного навчання мови, крім викладача й студента, повинен бути навчальний посібник, тобто засіб навчання як компонент даної системи. Звідси необхідність серйозного наукового підходу до розробки спеціальних курсів (посібників) для системи дистанційного навчання мови. Зрозуміло, у цьому випадку йдеться про електронні засоби навчання, у першу чергу, про застосування мережі Інтернет.

Разом із загальновідомим варіантом паперових посібників створюється велика кількість електронних посібників, але відсутність єдиного поняття електронного навчального посібника веде до різного бачення проблеми та реалізації даного поняття суб'єктами освітнього процесу. Під електронним посібником можна розуміти навчальні матеріали (описову частину дисципліни курсу, тренувальні й тестові завдання та ін.), виконані з використанням комп'ютерних технологій і розміщених у мережі Інтернет або на магнітних носіях.

Проблема методичного забезпечення – ключова для організації та впровадження дистанційного навчання мови. Можна виділити три основні елементи цього виду навчання: програмно-технічні засоби, транспортне

середовище (Інтернет) і методичне забезпечення процесу навчання. Остання складова передбачає розробку методичних рекомендацій для створення електронних навчальних посібників і організації процесу дистанційного навчання мови.

Створення електронної навчальної літератури для дистанційного навчання мови – не просто перенесення друкованих матеріалів у електронну форму для забезпечення студентів необхідними матеріалами. При розробці електронного посібника виявляються вимоги, які звичайно не постають при підготовці посібника на паперових носіях. Виділимо основні з них:

- наочність і доступність при освоєнні посібника;
- висока швидкість одержання інформації при її доставці через Інтернет;
- детальність і детальний виклад матеріалу;
- використання мінімальної кількості елементів комп'ютерної графіки.

Основний принцип – максимально повна, глибока розробка теоретичного та практичного матеріалу, організація необхідної кількості внутрішніх і зовнішніх зв'язків і, нарешті, подання його в такому вигляді та з таким інтерфейсом, що дозволяли студентам найбільш ефективно використовувати даний навчальний матеріал при дистанційному навчанні мови.

Детальністю можна назвати насичення посібника (при його створенні) необхідною кількістю гіперпосилань і закладок, що забезпечують швидке переміщення (навігацію) всередині нього. Принцип поділу посібника на підрозділи прискорює роботу з ним через Інтернет завдяки невеликому обсягу окремих підрозділів. Швидкість одержання інформації залежить тільки від пропускної можливості мережі.

Ефективність дистанційного навчання іноземним мовам досягається шляхом найбільш повного й точного узгодження вимог і можливостей студента. Ураховуються всі обмеження, з якими стикаються викладач і студент.

Ефективність дистанційного навчання мовам чимало залежить від того, наскільки регулярно займається студент. Це пояснюється тим, що неможливо

сформувати систему знань при нерівномірному навчальному навантаженні. Студент дистанційного навчання не прив'язаний до загального розкладу. Він може сам обирати час навчання, а також самостійно визначати інтенсивність і тривалість занять. Найважливіше завдання – одержання студентом інформації може вирішуватися різними засобами, з яких найпоширенішими є створення електронних навчальних посібників на компакт-дисках і в мережі Інтернет. При цьому студенту немає необхідності перебувати особисто в навчальний заклад для одержання літератури, завдань для виконання контрольних і самостійних робіт. Досить звернутися на сайт навчального закладу й одержати доступ до необхідної інформації. Будь-які труднощі й проблеми можуть бути вирішені в будь-який момент завдяки електронній пошті. Можна також зв'язатися зі своїм викладачем у режимі *on line* і поставити йому всі запитання за темою заняття.

Важливим аспектом системи дистанційного навчання мовам є звітність. За кожний пройдений розділ курсу студент повинен звітувати перед викладачем і, поки цього не відбудеться, рухатися в навчанні далі не зможе.

Сьогодні сучасні інформаційні технології дають необмежені можливості вирішення проблем дистанційного навчання мови, тому що можливе зберігання, обробка та надання інформації на будь-яку відстань, будь-якого обсягу й змісту. У таких умовах на перший план при організації системи дистанційного навчання мови виходить його методологічна й змістовна організація. При цьому беруться до уваги не тільки вибір змісту для засвоєння, але й структурна організація навчального матеріалу.

Умовно можна виділити три основні види дистанційного навчання мов: радіозаняття, телезаняття, комп'ютерні навчальні програми.

Програми дистанційного навчання мов будуються на базових підручниках, що містять основну навчальну інформацію, причому ці підручники не обов'язково можуть бути орієнтовані на дистанційне навчання, але повинні містити необхідну інформацію, давати ґрунтовні знання. Додатково до підручників використовуються професійно орієнтовані методичні

розробки відповідних курсів, аудіоматеріали, відеозаписи, компакт-диски й, нарешті, можливості комп'ютерних телекомунікаційних технологій, таких як електронна пошта, голосова пошта, електронні конференції, електронна дошка оголошень, програмні системи в Інтернет та ін.

Успішність і якість дистанційного навчання мов насамперед залежать від ефективності організації й методичної якості використовуваних матеріалів, а також майстерності педагогів, що беруть участь у цьому процесі.

Важливе значення для організації дистанційного навчання мови мають такі чинники:

- відбір і організація мовного матеріалу відповідно до мети й завдання курсу;
- структурування курсу, його методична й технологічна організація (гіпертекстові технології, Web-сторінки);
- чітке планування роботи групи (організація малих груп, конференцій, у тому числі при можливості аудіо- і відеоконференцій, організація систематичної звітності – індивідуальної, групової);
- організація постійних консультацій з викладачем і куратором сервера.

У програмі дистанційного навчання мови є кілька функцій, які забезпечують її інтерактивність:

- уроки-чати з викладачем та іншими студентами університету;
- форум, де можна обговорити різні актуальні теми;
- листування за допомогою електронної пошти з викладачем і однокурсниками;
- перевірка письмових завдань викладачем у режимі *on line*;
- вбудований у програму дистанційного навчання журнал успішності, що дозволяє студентам коригувати індивідуальний темп навчання.

Дистанційна форма навчання передбачає віртуальне злиття двох невід'ємних компонентів процесу навчання – того, хто навчається, і того, хто навчає, і водночас поділ їх у часі й просторі. Отже, розроблення нових

навчально-методичних посібників, критеріїв, форм та методів оцінювання та перевірки – це один із шляхів підвищення якості навчання.

Управління якістю мовної підготовки майбутніх фахівців для економіки України та формування культури професійного спілкування державною українською мовою обумовлюють розроблення і впровадження інтерактивних технологій навчання мови обраного фаху, активного використання тренінгових методів взаємопов'язаного формування професійно значущих якостей особистості, професійної мовно-комунікативної компетенції бакалаврів і магістрів, їхніх навичок і вмінь професійного спілкування українською літературною мовою та фаховою мовою як її різновидом.

Фахова комунікація неможлива без використання у процесі навчання мови методів активного навчання, мовних ігор і ситуативних завдань, «мозкової атаки», «методів занурювання» у сутність базових термінів, понять і категорій гуманітарних, фундаментальних і професійно-орієнтованих дисциплін, кейс-методів, тренінгів професійного спілкування, розробки та впровадження у навчально-виховний процес ділових і рольових ігор, ефективність яких підтверджено багаторічним досвідом. Розробка і впровадження сучасних освітніх технологій навчання, формування навичок і вмінь майбутньої комунікативної діяльності, моделювання ситуацій професійного спілкування економістів сприяють ефективному засвоєнню мови обраної спеціальності, підвищенню рівня мовленнєвої культури особистості.

Виходячи з того, що культура професійного спілкування є невід'ємною складовою професійної культури та необхідним словесним інструментом професійної економічної, управлінської, банківської, підприємницької та інших видів діяльності фахівців, в ОНЕУ на практичних заняттях з мови спеціальності активно і послідовно застосовується під час формування навичок і вмінь професійного спілкування метод тренінгу.

Вивчення різноманітних тренінгових програм і призначення тренінгів у системі освіти (Франція), для адаптації на ринку праці (Швеція), розвитку колективної відповідальності та індивідуальної ініціативи (Японія), підготовки до роботи (Великобританія), удосконалення навичок професійного спілкування та комунікабельності (Україна) дало можливість викладачам української мови та фахового мовлення створити й запровадити систему формування високої мовної культури студентів на основі моделювання та проведення тренінгів професійного спілкування майбутніх фахівців.

Безперечно, важливим для активізації навчання студентів мови спеціальності та формування культури професійного спілкування державною мовою України є знання теоретичних засад нормативності української літературної мови, культури усного та писемного фахового мовлення, термінологічного інструментарію сучасних наук і навчальних дисциплін циклів гуманітарної, загальноекономічної та професійно орієнтованої підготовки майбутніх фахівців, ключових термінів і понять, які входять до змістових модулів курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» і є основою засвоєння мови обраного фаху та формування професійної мовно-комунікативної компетенції сучасного менеджера, економіста, підприємця, банківських працівників та фахівців інших спеціальностей.

Використання методу тренінгу у процесі навчання мови спеціальності дає змогу реалізувати принципи проблемності (вихідним є постановка проблеми з реальної професійної діяльності фахівців, що відповідає інтересам і потребам студентів), погодженості та системності, орієнтованості на досвід професійного спілкування фахівців державною мовою України, професійної орієнтованості на практичне використання сформованих навичок і вмінь у різних ситуаціях навчально-професійного спілкування, інтегративності знань з української мови професійного спілкування, етики та культури ділового спілкування, професійно орієнтованих дисциплін, що входять до освітньо-професійних програм підготовки майбутніх фахівців.

Для ефективного управління тренінговим процесом формування мовної культури і вмінь професійного спілкування майбутніх фахівців українською мовою викладач повинен чітко визначити мету, основні функції, процедури й алгоритми тренінгових занять. На основі тренінг-цілей і головних завдань та врахування вимог до організаторів тренінгів і потреб майбутніх фахівців викладачі мають побудувати стратегію та модель тренінг-програми формування навичок і вмінь професійного спілкування та змодельовати різні ситуації професійного спілкування; здійснити планування тренінгових занять; визначити виконавців реальних професійних ролей та форми взаємодії учасників тренінгу; поповнити зміст і сценарій тренінг-навчання досвідом професійної мовно-комунікативної поведінки фахівців, партнерів, колег, працівників певної спеціальності, керівників організацій, підприємств, банківських установ; забезпечити тренінг або відеотренінг матеріалами та відеозаписами різних ситуацій професійного спілкування, що демонструють якісне виконання професійних обов'язків і високу культуру спілкування працівників різних банків, фірм, компаній, підприємств і організацій.

РОЗДІЛ 4. МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ЗАСАД МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДЛЯ ЗАРУБІЖНИХ КРАЇН

4.1. Сучасні наукові підходи до мовної підготовки майбутніх фахівців для зарубіжних країн у ВНЗ України

Визначення предмета та об'єкта дослідження даного аспекту наукової проблеми, місця та ролі української і російської мов у підготовці майбутніх фахівців в ОНЕУ для національних економік зарубіжних країн, історичний аналіз теорії і практики навчання іноземних студентів у вищих навчальних закладах колишнього СРСР і сучасної України дають змогу дослідникам розробити концептуальні засади принципово нових підходів до реалізації мовної стратегії в економічній вищій освіті. Розробка методологічних засад, теоретичних і методичних основ навчання зарубіжних студентів української та російської мов як основних засобів оволодіння мовою обраного фаху – це комплексна проблема, до дослідження якої залучені викладачі обох мов.

На основі дослідження методологічної основи сучасної методики навчання української та російської мов як іноземних були визначені ті принципи, на яких базується теорія та практика навчання, концепція мовної підготовки майбутніх фахівців для зарубіжних країн.

Необхідність нових наукових підходів до мовної підготовки майбутніх фахівців для зарубіжних країн у ВНЗ України, зокрема і в ОНЕУ, зумовлена суттєвими змінами в методологічних та ідеологічних підходах до навчання іноземних студентів, стажистів та аспірантів, складними процесами у функціонуванні української мови як державної та російської мови як засобу міжнародного спілкування і співробітництва в новій Україні, вибором мови навчання в здобутті іноземцями вищої освіти в нашій державі.

Дослідження методологічних засад мовної підготовки майбутніх фахівців для економіки України базуються на системному та філософському підходах до аналізу мовних явищ, термінології сучасної економічної науки, банківської справи, фінансів, маркетингу, менеджменту та інших навчальних дисциплін,

підбору ключових термінів і понять, які складають базу мови спеціальностей і субмов спеціалізацій.

Саме усвідомлення необхідності докорінно переосмислити усталену методологію мовознавства й наукознавства, наслідки використання марксистсько-ленінської методології дослідження мовних явищ та проблем методики викладання мов у середній школі, сучасної методики навчання української мови професійного спілкування у вищій школі та російської мови як засобу міжнародного спілкування або мови посередника й спонукало дослідників до глибокого вивчення різних літературних джерел, дослідження найактуальніших проблем мовної підготовки майбутніх фахівців.

Дослідження вихідних методологічних засад і характеристик мови та мовлення, поглядів визначних російських лінгвістів і психологів Л. С. Виготського, О. М. Леонтьєва, О. О. Леонтьєва, П. Я. Гальперіна, І. О. Зимньої, В. П. Павлової, М. Г. Каспарової, Н. В. Вітт, А. Г. Асмолова, Н. І. Формановської та інших учених на предмет, об'єкт, механізми та основні компоненти мовлення, аналіз психологічного змісту мовленнєвої діяльності (мислення як предмет мовлення, мовлення як засіб формування та формулювання думки, текст як продукт мовленнєвої діяльності) дозволили дослідникам у результаті організації та проведення наукового аналізу, узагальнення результатів дійти висновку, що мислення і мова, мовленнєва діяльність займають центральне місце у процесі психологічного розвитку особистості.

У ході дослідження методологічних засад навчання іноземних студентів російської та української мов як засобів оволодіння спеціальністю була з'ясована роль кожної окремої мови у підготовці кадрів для зарубіжних країн в ОНЕУ, визначено їх місце в системі організації навчально-виховного процесу. У процесі дослідження літературних джерел та мовної ситуації в Одесі розкрито роль української мови у державотворчих процесах, розвитку освіти та міжнародних зв'язків України, потенційні можливості підготовки кадрів для зарубіжних країн (Росії, Молдови, Білорусії, Туркменістану, Азербайджану,

Арменії, Киргизстану та інших країн СНД, а також В'єтнаму, Китаю, Конго, Камеруну, Ізраїлю, Туреччини, Кот-д'Івуар, Анголи, Гвінейської Республіки, Сирії, США, Екваторіальної Гвінеї, Грузії, Еквадору, Македонії й інших країн далекого зарубіжжя), а також російської мови як світової, яка є важливим засобом міжнародного спілкування та співробітництва.

Пошук кращих варіантів навчання української мови як іноземної та методики її викладання, розробка методологічних, лінгвістичних, методичних, психологічних та дидактичних основ навчання мови спеціальності та субмов спеціалізацій майбутніх фахівців для зарубіжних країн спонукали науковців до використання таких методів дослідження:

- теоретичний аналіз наукової літератури з мовознавства, методики викладання української та російської мов, психолінгвістики та інших наук;

- узагальнення передового педагогічного досвіду навчання іноземців російської та української мов, а також наукове спостереження; експериментальне навчання, дослідне навчання; лінгвістичний та психолого-педагогічний експеримент; анкетування; тестування; бесіда з учасниками дослідження; метод вивчення документів; метод групового оцінювання знань особистості; метод «мозкового штурму»; метод «гарної ідеї»; метод синектики; метод узагальнення незалежних характеристик; методи впливу та ін.

У процесі дослідження були виокремлені загальні та спеціальні принципи навчання української та російської мов як іноземних, формування мовної культури майбутніх фахівців для зарубіжних країн.

Розробка наукових засад дослідження проблеми вимагає дотримання таких загальних принципів: історизму, об'єктивності, системності, комплексності, інтегративності та модульності.

Крім того, дослідження психологічних засад мовної підготовки майбутніх економістів для зарубіжних країн диктує необхідність розвитку міждисциплінарних зв'язків мови, психології та інших наук, урахування принципів розвитку (діалектики), єдності свідомості та діяльності, принципів

гуманізму, активності, зворотного зв'язку, диференціації та індивідуалізації навчання тощо.

Ураховуючи двосторонні зв'язки між об'єктом дослідження (навчання іноземних студентів української та російської мов) і його предметом (методи, форми і засоби навчання), вперше досліджені нові методологічні засади навчання іноземців української мови як державної мови України і засобу навчання у ВНЗ нашої країни та російської мови як засобу міжнародного спілкування й основного засобу опанування мови обраного фаху.

Узагальнюючи результати дослідження лінгвістичних, методологічних, психологічних і методичних засад навчання іноземців мови спеціальності, формування навичок і вмінь навчально-професійного та міжособистісного спілкування російською та українською мовами як іноземними, дослідники дійшли висновку, що у мовній підготовці майбутніх фахівців для зарубіжних країн є низка нерозв'язаних проблем. Розв'язання їх шляхом розробки та проведення психолого-педагогічного експерименту, використання сучасної методології (різноманітних методів, засобів, прийомів, принципів, законів і категорій наукового пізнання) та методики викладання української і російської мов як науки забезпечило наукове обґрунтування методологічних засад навчання української та російської мов як іноземних.

Оскільки принцип – це вихідне положення й основа теорії навчання іноземних мов, у процесі дослідження проблем мовної підготовки студентів-іноземців були вивчені та відібрані ті методологічні принципи, які виступають методологічною основою наукового дослідження цієї проблеми та об'єднують закономірності та категорії сучасного мовознавства, зарубіжної лінгвістики, русистики, україністики, лінгвопсихології, психології спілкування, педагогіки, методики викладання російської та української мов як іноземних.

Проблеми підготовки економічних кадрів для країн ближнього (Росії, Молдови та ін. країн СНД) і далекого зарубіжжя свідчать про необхідність вироблення цілеспрямованої мовної політики в організації навчального

процесу, науково обґрунтованої системи мовної підготовки іноземців, використання в ній для досягнення головної мети і російської, і української мов як засобів опанування мовою обраного фаху та субмовами спеціальностей.

У процесі дослідження історії мовознавства, методики викладання російської мови як іноземної, експериментальної та методологічної бази вивчення об'єкта даналізу дослідники одержали наукові дані про закономірності навчання іноземних мов, визначили проблеми, цілі та завдання дослідження наукових засад навчання української та російської мов як іноземних. Урахування всебічних зв'язків між українською та російською мовами та методиками їх навчання, об'єктивність дослідження стану переходу на українську мову в ОНЕУ та особливостей мовної підготовки кадрів для зарубіжних країн в умовах двомовного навчального процесу сприяли формуванню нових методологічних засад навчання української та російської мов як іноземних.

Отже, на основі дослідження методологічних принципів методики викладання іноземних мов і методик навчання російської та української мов як іноземних можемо зробити висновок, що вивчення та пізнання методології цих наук не є єдиною метою. Здійснений дослідниками аналіз методології лінгвістичних, дидактичних і методичних досліджень став поштовхом до переосмислення методологічних принципів країнознавства, лінгвокраїнознавства, русистики і радянського мовознавства, допоміг узагальнити традиційний і сучасний досвід мовної підготовки іноземних студентів, стажистів та аспірантів, поєднати методологічні принципи загального і конкретного (українського та російського) мовознавства, виявити тенденції до збільшення вагомості української мови у підготовці фахівців та встановити закономірності формування навичок професійного спілкування майбутніх фахівців для зарубіжних країн.

4.2. Реалізація принципів гуманізації в навчанні мови іноземних студентів в умовах глобалізації та контексті вимог Болонського процесу

Процес структурного реформування національної системи вищої освіти України згідно з вимогами Болонської декларації 1999 року, Празького саміту 2001 року, Берлінського саміту 2003 року, Бермінгемського саміту 2005 року передбачає створення умов для розвитку особистості та творчої самореалізації кожного студента вищого навчального закладу. Тому, на нашу думку, важливим є оновлення змісту освіти та організації навчального процесу відповідно до загальнолюдських демократичних цінностей, трансформація кількісних освітніх послуг у якісні, збереження і примноження національних освітніх традицій, які покликані збагачувати інтелектуальний потенціал українського народу, забезпечувати соціально-економічну та духовну сфери кваліфікованими фахівцями.

Одними з основних положень Болонської конвенції є дотримування та зміцнення інтелектуального, культурного та науково-технічного потенціалу країн, що входять до складу Європи, а також підвищення ролі університетів у розвитку загальнокультурних цінностей. Таким чином, у даному документі приділяється значна увага гуманізації освіти, яка повинна займати одне з провідних місць у роботі ВНЗ і знаходити відображення в організації навчально-виховного процесу з метою розкриття, формування і реалізації творчих здібностей студента.

Безумовно, що за процес гуманізації вищої освіти, передусім, відповідають гуманітарні дисципліни, головним завданням яких вважається виховання громадянина держави як гармонійно розвиненої особистості, для якої потреба у фундаментальних знаннях та підвищення загальноосвітнього та професійного рівня асоціюється зі зміцненням позиції своєї держави у світовій спільноті.

На нашу думку, ця складова гуманітарної сфери спрямована на забезпечення фундаментальної наукової, загальнокультурної та професійно-

практичної підготовки особистості, формування її інтелектуального потенціалу та всебічний розвиток індивіда як найвищої цінності суспільства.

Вважаємо, що провідною ідеєю гуманізації освіти у психолого-педагогічному аспекті є орієнтація її цілей, змісту, форм і методів на особистість того, хто навчається, на гармонізацію її розвитку, отже, гуманізація сприяє індивідуалізації навчання, розкриттю творчих здібностей студента, спрямовує більшу увагу на самостійну роботу, самоосвіту.

Органічною та істотною складовою гуманізації освіти, на наш погляд, є гуманітаризація, сутність якої становить сприяння самовизначенню особистості у світовій культурі, тобто допомагає майбутньому фахівцю усвідомити своє життєве призначення та роль у суспільстві. Тому гуманізація та гуманітаризація тісно пов'язані між собою, оскільки, перш за все, орієнтовані на людину, націю, пріоритети духовної культури, визначають основні напрями реформування навчально-виховного процесу в раціональній системі освіти України, вимагають посилення виховної роботи серед студентів у новій національній моделі вищої освіти.

Варто зауважити, що свідченням розвитку суспільства завжди був показник культури, духовної сутності людини. Вищезазначені пріоритети в державі відкривають нові підходи до здійснення виховної діяльності зі студентською молоддю. Виховна робота зі студентами, яка проводиться викладачами кафедри мовної та психолого-педагогічної підготовки Одеського державного економічного університету, пристосована до відповідних місцевих умов з урахуванням історико-культурних традицій регіону.

Навчання у вищому навчальному закладі України є відповідальним і складним періодом життя іноземних студентів, періодом формування їх як особистостей, становлення як спеціалістів. І мовні знання стають одним із основних компонентів професійної підготовки майбутніх фахівців.

Навчання мови іноземців – справа складна і важка. Це не тільки передача знань, практичних умінь і навичок. Це і розвиток мислення, формування духовного світу і культури студента. Тому мову слід розглядати не тільки як

одну з дисциплін навчального плану, а також як засіб виховання сучасної культурної людини.

Оволодіння російською (українською) мовою як іноземною як засобом спілкування забезпечує безпосередній доступ іноземних студентів до іншої національної культури, збагачує їх інформацією, що складає інтелектуальний фон мовленнєвої діяльності, дає можливість ознайомитися з традиціями, звичаями, повсякденним життям, історією, мистецтвом, літературою народу – носія мови.

Отже, введення відповідного матеріалу в навчальний процес дає всі підстави стверджувати про розвивальний вплив російської (української) мови на кругозір, культурний і професійний рівень іноземних студентів.

Усе це набуває особливого значення, якщо враховувати такі фактори: студенти далекого зарубіжжя, що прибувають до нас на навчання, неоднорідні за соціальним складом, загальноосвітньою підготовкою та рівнем культурного розвитку; вони різні за своїми соціально-психологічними і соціально-етнічними особливостями; самосвідомість студента представляє собою достатньо замкнуту систему, що сформувалася під впливом суспільної свідомості (ідеологія, психологія) та способу життя.

Культурологічному аспекту викладання української та російської мов у ВНЗ України у сучасній методиці навчання іноземців приділяється ще недостатня увага. Викладачі української та російської мов як іноземних мають безліч ідей і прагнуть до обміну власним педагогічним досвідом реалізації культурологічних завдань викладання обох навчальних дисциплін. Розробка культурологічного аспекту викладання обох мов іноземцям здійснюється вкрай повільно, результати наукових пошуків шляхів реалізації цих завдань не впроваджуються у мовну підготовку фахівців для зарубіжних країн.

Інтеграція вищої освіти України в Європейський і світовий освітній та культурний простори, прагнення всіх ВНЗ розширити підготовку фахівців для зарубіжних країн, посилити свою роль у розвитку міжнародних культурних зв'язків і взаємодій, активізації діалогу народів і цивілізацій, національних мов

і культур поставили перед викладачами російської та української мов як іноземних нагальне завдання – поєднати навчання мови обраного фаху, формування культурологічної компетентності та полікультурне виховання іноземців у єдиний процес.

За роки незалежності вища школа України повинна була розробити нову парадигму мовної підготовки фахівців для зарубіжних країн, визначити місце і роль російської та української мов у формуванні цивілізаційних компетенцій іноземних студентів та культурологічної і полікультурної компетенцій як їх невід'ємних складників. У методиці радянських часів ці проблеми розроблені недостатньо, бо все було підпорядковане ідеологізації навчально-виховного процесу.

До цього часу не вироблено наукової концепції реалізації культурологічного аспекту у викладанні української та російської мов як іноземних, формуванні навичок і вмінь міжкультурної комунікації та полікультурного виховання зарубіжної студентської молоді.

Культурологічний аспект програми кожної мови включає фонову лексику, вивчення якої допомагає реалізувати найважливішу функцію лексичних одиниць з національно-культурним компонентом – кумулятивну. Вивчаючи таку лексику, студенти звертаються до колективної пам'яті українського і російського народів як носіїв мови і творців культурних цінностей.

Оновлення культурологічного аспекту викладання української та російської мов іноземцям, його збагачення культурними і духовними цінностями України та Росії зумовлено тим, що кожній мові властиво акумулювати, збирати у свою духовну скарбницю не лише скарби рідного народу і його культури, а й духовні цінності народів світу. Лише враховуючи внесок російської та української культур у духовну скарбницю світової цивілізації, можна виробити оптимальну стратегію і тактику мовної підготовки іноземних студентів, модель навчального процесу як діалогу мов і культур, розробити такі освітні технології, які сприятимуть формуванню

комунікативних і полікультурних компетенцій іноземців, прискорять процес пізнання та засвоєння ними гуманістичних цінностей народів України, Росії і сучасного світу.

Світові тенденції гуманізації процесу навчання та виховання студентської молоді позитивно впливають на викладання дисциплін циклу гуманітарної підготовки майбутніх фахівців економічного профілю, розв'язання проблем гуманізації навчання української та російської мов як складових гуманітарних дисциплін зазначеного циклу освітньо-професійних програм підготовки бакалаврів, спеціалістів і магістрів для економіки України і зарубіжних країн.

Вважаючи гуманізацію, лінгвокультурну та міжкультурну компетенції особистості одними з найважливіших понять методики викладання української та російської мов у вищій економічній школі, викладачі обох мов ведуть постійний пошук та розробку ефективних методів, форм і технологій подачі цінної країнознавчої інформації, виявляють в українській та російській мовах факти діалогу національних культур України і Росії, лексичні презентативні одиниці, які розкривають звичаї, традиції, етику спілкування і мовний етикет українців, здобутки національних культур українців, росіян та національно-лінгвокультурних спільнот в Україні, Росії та країнах іноземних студентів.

У методиці викладання іноземних мов проблема гуманізації процесу навчання стала актуальною в другій половині XX ст. Вона розглядалася в роботах відомих дослідників лінгвістики і психології: В. Г. Костомарова, Є. М. Верещагіна, О. Д. Мітрофанової, О. О. Леонтьєва.

Процес викладання української та російської мов як іноземних здійснюється зараз в умовах кардинальних змін всієї системи освіти. Світова цивілізація розробила систему навчання, виходячи з психологічної концепції особистості студента як суб'єкта навчальної діяльності. В умовах глобальної комунікації і вільного доступу до інформації індивідуальні можливості особистості розширилися і відбулося усвідомлення того, що особистість співвідносна зі світом і стає пріоритетним об'єктом дослідження у філософії, культурології, мовознавстві.

Теорія і практика європейської і світової педагогіки, заснованої на ідеях гуманізму, орієнтовані на особистість як першооснову при визначенні мети, змісту освіти і методів організації навчального процесу. Згідно з цією концепцією процес оволодіння іноземними студентами вербальною комунікацією є не лише пасивним сприйняттям дидактичного матеріалу, але й власною діяльною активністю, спрямованою на опанування спілкування нерідною мовою.

Філософія комунікативного навчального процесу передбачає творче засвоєння мовних вмінь і навичок суб'єктом навчання. Особистість, яку навчають, не просто отримує і переробляє нову інформацію, вона переживає цей процес як суб'єктивне відкриття, подолання інтелектуальних труднощів у розв'язанні проблемних завдань, орієнтованих на індивідуально значущі комунікативні потреби.

Щоб вирішити складне завдання гуманно-центричної переорієнтації системи навчання, викладач української або російської мови як іноземної повинен знайти те, що об'єднує слов'янський менталітет із менталітетом особистості, яку навчають.

Навчання української або російської мови як іноземної як одна з форм міжкультурної комунікації вимагає порівняльного аналізу лінгвокогнітивного простору викладача та студента та побудови на базі отриманих знань найбільш адекватних методик навчання мовному спілкуванню представників інших лінгвокультурних спільнот.

Вивчення мови і культури тісно пов'язане між собою. Мова як засіб комунікації водночас є матеріальним вираженням ментальної спільності окремого соціуму. Пізнання культури суспільства, в якому функціонує мова, що вивчається, повинне стати невід'ємною складовою всієї системи навчання. Вивчення мовних явищ, відірване від проникнення в культуру, значною мірою позбавляє мотивації процес навчання.

Менталітет слов'янських народів, територія мешкання яких географічно знаходиться між Сходом і Заходом, можна віднести до змішаного типу, в якому

поєдналися риси, характерні як для західної, так і для східної культур. Це дає можливість скористатися у практиці викладання російської мови як іноземної явищем «позитивної компліментарності», яке ввів у науку Л. Н. Гумільов. Він трактував термін «позитивна компліментарність» як відчуття взаємної симпатії, схожості між окремими народами.

Вважаємо, що повноцінно реалізувати комунікативно-проблемний принцип навчання української або російської мови як іноземної, ураховуючи сучасні тенденції гуманізації всієї системи освіти, можливо лише при використанні культурологічної методології навчання вербальній комунікації.

Упровадження культурологічної методології у процес навчання української та російської мов як іноземних дає можливість використовувати явища не лише лінгвістичного, але й екстралінгвістичного характеру і представити студентів картину світу нерідної мови у вигляді системи рецептивних, продуктивних і аксіологічних стереотипів у національній культурі. Ядерними елементами цих стереотипів є прецедентні феномени.

Прецедентним феноменом називаємо соціокультурне явище, знайоме переважній більшості членів даного лінгвокультурного співтовариства носіїв мови і таке, що входить у їх когнітивну базу (сукупність знань і уявлень, характерних для членів даного лінгвокультурного співтовариства). Серед прецедентних феноменів можна виділити невербальні (твори живопису, музики, архітектури та ін.) і вербальні (прецедентний вислів, прецедентне ім'я, стереотипний образ, стереотипна ситуація).

Введення у процес навчання української та російської мов як іноземних не лише лінгвістичних, але й паралінгвістичних явищ у межах реалізації культурознавчої методології підсилює мотивацію студентів до засвоєння мови, стимулює творчо-пошуковий характер їх навчальної діяльності при виконанні таких умов:

- включення у структуру навчання соціокультурних стереотипів мовного спілкування з опорою на прецедентні тексти в широкому сенсі цього слова

повинно співвідноситися з індивідуальним культурологічним досвідом і рівнем мовної компетентності даної групи студентів;

- відбір навчальної інформації повинен вироблятися як з урахуванням вирішення практичних завдань щодо опанування комунікативної компетенції (у системі «викладач-студент»), так і з метою підвищення загальноосвітнього і інтелектуального рівня студента.

Як зразок художнього тексту, багатого прецедентними феноменами, актуальними для реалізації крос-культурної комунікації, можемо назвати повість М. В. Гоголя «Ніч перед Різдвом». При використанні викладачем російської мови як іноземної даного художнього тексту як пропедевтичного, іноземний студент отримує повне уявлення про особливості національного менталітету українців. Твір М. В. Гоголя містить великий обсяг соціокультурної інформації, яку українець природно отримує у процесі життя.

В умовах глобалізації маємо можливість спостерігати за процесом контакту культурних явищ різних соціокультурних співтовариств. Результат міжкультурної взаємодії не завжди однозначний: можливий варіант взаємного збагачення, можливе деструктивне зрощення, можлива конфронтація або дисонанс.

У нашому випадку об'єктом дослідження є лінгвістична природа інтерференції, а саме: її фонетичний, граматичний і лексичний види, що складаються на рівні взаємодії близькоспоріднених мов (російської та української) на території такого специфічного в мовному відношенні регіону, як Одеса й Одеська область.

Висуваючи на перший план питання вивчення мовних контактів і безпосередньо пов'язаний з ними феномен інтерференції, мовознавці виходять з того, що саме інтерференцією пояснюються численні фонетичні, граматичні і лексичні особливості, що виявляються в мовній діяльності індивідуума як у процесі вивчення іноземної мови, так і в ситуації двомовності.

Нагадаємо, що в лінгвістиці проблема інтерференції розглядається як взаємодія мовних систем у процесі безпосереднього контакту двох або

декількох мов, тобто, точніше кажучи, процес безпосередніх мовних контактів супроводжується інтерференцією.

Термін «інтерференція» у сферу лінгвістики був уперше введений ученими-мовознавцями Празького лінгвістичного гуртка. Основоположний термін («*language(s) in contact*», «*language contacts*») був запропонований французьким лінгвістом Андре Мартіні в 1952-ому році. Широке визнання термін одержав після опублікування фундаментальної монографії Урієля Вайнраха «*Languages in contact*» [254]. Саме цього видатного вченого по праву вважають засновником контактної лінгвістики, який заклав базові напрями її дослідження.

Інтерференція як явище досліджується не лише в лінгвістиці, але й у психології, психолінгвістиці, соціолінгвістиці, методиці викладання іноземних мов. У психології інтерференція розглядається як виникнення перешкод унаслідок перенесення навичок та вмінь з одного виду діяльності на інший. Тут ураховується психолінгвістична сторона інтерференції, оскільки форма мовних висловлювань, викликаних даним явищем, зумовлена функціонуванням психофізіологічних механізмів їх породження. Інтерференція в цьому випадку виявляється процесом, що зумовлений об'єктивними розбіжностями конфліктної взаємодії мовних механізмів. Ця взаємодія виникає в мові білінгва як відхилення від закономірностей однієї мови у зв'язку з негативним впливом іншої мови

Психолінгвістика трактує інтерференцію як невід'ємну складову процесу поступового проникнення іншомовного елемента в систему сприймаючої мови. Такі відомі вчені, як У. Вайнрайх, Т.Р. Кияк, Н.Б. Мечковська, Р.К. Міньяр-Бєлоручев, Л.В. Щерба та інші, що досліджують проблему інтерференції у психолінгвістичному плані, виходять з основних посилок теорії засвоєння мови, теорії мовної комунікації, зокрема породження мовного висловлювання. Вони пояснюють інтерференцію як явище, що супроводжує взаємодію двох мовних систем у свідомості білінгва, як «порушення правил співвідношення контактуючих мов, яке виявляється у відхиленні від норми» [254].

У центрі уваги соціолінгвістики як галузі лінгвістичного знання знаходяться національні особливості функціонування мов, а також опис сучасного стану взаємодії мов і культур в умовах поширення і поглиблення контактів між країнами. Як уже зазначалося вище, саме процеси інтеграції, які відбуваються в сучасному світі, на перший план висувують питання успішності й ефективності міжкультурної комунікації, що представляє спілкування людей, які належать до різних культур. У монографії «Язык и культура» Е.М. Верещагін і В.Г. Костомаров визначають міжкультурну комунікацію як «адекватне взаєморозуміння двох учасників комунікативного акту, що належать до різних національних культур» [37].

Методика викладання іноземної мови характеризує інтерференцію як негативний результат неусвідомленого перенесення минулого лінгвістичного досвіду, як гальмуючий вплив рідної мови (мови – джерела, або домінуючої, домінуючої мови) на мову, що вивчається (мова – реципієнт). Тобто з методичної точки зору у плані оволодіння другою мовою інтерференція – явище негативне, що виникає об'єктивно та неминуче.

Нагадуємо, що сучасна лінгвістика, розглядає проблему інтерференції в межах мовних контактів, розуміючи під даним явищем «випадки відхилення від норм мови, що з'являються в мові двомовних носіїв у результаті знайомства з іншими мовами»[252]. Уточнюючи наведене визначення Э. Хаугена в контексті принципів контактної лінгвістики, можна зробити висновок, що при явищі інтерференції відбувається порушення білінгвом норм і правил співвідношення двох контактуючих мов.

Оскільки мови завжди відрізняються обсягом функцій, які вони виконують, соціальним престижем та низкою інших чинників, практика двомовності ніколи не буває симетричною, збалансованою не лише в мовній діяльності кожного окремого білінгва, але й у суспільстві в цілому, тому що при постійному контакті двох мов одна з них завжди прагне стати домінуючою. Так, ситуацію співіснування двох мов в одній країні Л. Масенко визначає як

«стан нестійкої рівноваги», виходячи з практики двомовності сучасного українського суспільства.

Безумовно, що білінгв як індивідуум, особистість є посередником між своєю та чужою культурами. Коли білінгвізм стає масовим, він може розмити фундамент національної культури, гальмувати розвиток рідної мови, та врешті-решт сприяти її зникненню. Отже, масовий білінгвізм – явище принципово відмінне від індивідуального білінгвізму, оскільки тотальна двомовність, яка спостерігається сьогодні в деяких містах та областях політкультурного простору України, сприяє процесам змішування російської й української мовних норм, є, на нашу думку, однією з причин інтерференції в мові білінгвів.

У мовній свідомості індивідуума-білінгва, який володіє двома або більше мовами, окремі риси другої (нерідної) мови можуть зустрічатися в системі рідної (домінантної) мови і навпаки. У таких випадках говорять про інтерференцію двох мовних систем, тобто міжмовна інтерференція – результат неправильного програмування білінгвом мовного висловлювання нерідною мовою під впливом рідної.

Як уже було зазначено, при постійному контакті одна з мов прагне стати домінуючою. У зв'язку з цим можна послатися на дослідження Л. Масенко «Мова і політика» і стверджувати те, що співіснування двох мов в одній країні завжди представляє стан нестійкої рівноваги, при якій, у свою чергу, можлива в майбутньому реалізація однієї з двох тенденцій: перша – повільний поступовий перехід до одномовності, друга – розділення держави за мовною ознакою.

Таке співіснування двох близькоспоріднених мов визначає взаємостосунки російської й української мов, наприклад, на території Одеси та Одеської області.

Ще донедавна, в період існування Радянського Союзу, на території Одеси й Одеської області розмовляли українською, читати українські видання, вивчати українські традиції, звичаї, пісні не було загальноприйнятим явищем. Така ситуація призвела до різкого зниження рівня володіння рідною мовою навіть у середовищі етнічних українців. Для російськомовного населення сфера

функціонування української мови штучно звужувалася, тому була відсутня мотивація вивчати другу, українську, мову.

Докорінно мовна ситуація змінилася після 1991 року, коли українська мова отримала статус державної мови, що було законодавчо зафіксовано в Конституції України, і почала активно функціонувати в усіх сферах суспільного життя молодій держави. Звісно, збільшилася й кількість людей, які володіють уже як російською, так і українською мовами. Так, у мовленні людей, домінантною мовою яких є російська, спостерігаються помилки на фонетичному, граматичному, лексичному, навіть синтаксичному рівнях, що викликані впливом рідної мови (приклади міжмовної інтерференції на кожному з указаних рівнів будуть розглянуті в завершальній, аналітичній, частині розділу).

Можна зробити висновок, що явище інтерференції, безсумнівно, впливає з механізмів білінгвізму. Так, на погляд Ю. Д. Дешерієва, «міжмовна інтерференція виникає через взаємодію, взаємовплив структур і структурних елементів двох основних компонентів білінгвізму у процесі мовленнєвої діяльності білінгвів» [63].

У розділі, де розглядалася інтерференція у психолінгвістичному аспекті, вже було наведено визначення цього явища, сформульоване У. Вайнрахом, у якому вчений пропонує називати інтерференцією випадки відхилення від норм будь-якої з мов, що відбуваються в результаті володіння двома і більше мовами внаслідок мовного контакту.

Провідні сучасні російські й українські лінгвісти у своїх наукових працях, наприклад, Е. М. Верещагін («Психологічна і методична характеристика двомовності (білінгвізму)»), А. С. Дьяков, Т. Р. Кияк («До питання про класифікацію мовних інтерференцій»), В. В. Климов («Мовні контакти. Загальне мовознавство: форми існування, функції, історія мови»), Н. Б. Мечковська («Соціальна лінгвістика»), Р. К. Міньяр-Белоручев («Тлумачний словник термінів методики навчання мовам»), О. А. Шаблій («Міжмовна інтерференція як психолінгвістична універсалія»), Л. В. Щерба

(«Мовна система і мовна діяльність») поділяють в основних рисах погляди зарубіжних колег з цього питання.

В. В. Климов вважає, що інтерференція є результатом накладення двох мовних систем у процесі мовної діяльності [101]. Н. Б. Мечковська стверджує, що інтерференція – помилки в мовленні іноземною мовою, викликані впливом системи рідної мови [140].

На нашу думку, якнайповніше сучасне визначення інтерференції пропонує В.В. Виноградов у «Лінгвістичному енциклопедичному словнику» за редакцією В.Н. Ярцевої: «Інтерференція – це взаємодія мовних систем в умовах двомовності, що складається або при мовному контакті, або при індивідуальному засвоєнні нерідної мови; виражається у відхиленнях від норми і системи другої мови під впливом рідної» [130].

Автори даного дослідження поділяють теоретичні погляди вищезазначених учених-мовознавців, які розглядають проблему інтерференції в межах мовних контактів, виходячи при цьому з концептуальних положень контактної лінгвістики.

Нагадаємо суть лінгвістичної теорії мовних контактів, яка методологічно базується на комунікативній практиці в умовах двомовності. Основні положення даної концепції полягають у таких принципах вивчення інтерференції. В умовах індивідуального білінгвізму діє психологічний чинник впливу мовних знань і мовних навичок, якими індивідуум (білінгв) володіє в області однієї мови, на його знання й уміння при спілкування іншою мовою. При цьому рівень інтерференції залежить від рівня володіння білінгва цими мовами. Психологія індивідуального білінгвізму так чи інакше створює умови для психології соціального білінгвізму, в результаті якого елементи, що інтерферують, стають фактом мовної системи і можуть більшою чи меншою мірою впливати на специфіку розвитку мови в умовах мовного контакту. Саме така точка зору дозволяє представляти відповідні факти перетворення мови як матеріал для вивчення інтерференції серед індивідуумів і суспільних груп, які у своїй комунікативній практиці користуються одночасно декількома мовами.

Загальноприйнято, що інтерференція виявляється як іншомовний акцент у мові білінгва; він може бути стабільним (як характеристика мови колективу) і скороминущим (як особливість чийогось ідіолекту).

Інтерференція здатна охоплювати багато рівнів мови, але особливо помітна у фонетиці. Головне джерело інтерференції – розбіжності в системах взаємодіючих мов: різна інтонація, різний фонемний склад, різні правила позиційної реалізації фонем, їх сполучуваності, різне співвідношення диференціальних і інтегральних ознак, різний склад граматичних категорій, різні способи їх вираження.

На сторінках спеціальної літератури останнім часом з'являються спроби диференціації та класифікації різних видів мовної інтерференції. Так, наприклад, інтерференція розрізняється залежно від:

- виду мовної діяльності (імпресивна або експресивна);
- форми прояву (явна або прихована; внутрішньомовна або міжмовна);
- результату (порушуюча або руйнуюча);
- дії (пряма, зворотна або двостороння).

Крім того, сучасні методисти говорять про такі види інтерференції:

- явна та прихована (за характером прояву);
- зовнішня та внутрішня (за походженням);
- пряма та непряма (за характером перенесення навиків рідної мови на іноземну мову, що вивчається);
- фонетична, граматична, орфографічна, лексична, лінгвокультурна.

Українські лінгвісти Т. Р. Кияк і А. С. Дьяков запропонували класифікацію, у якій виділяються свідомі і підсвідомі мовні інтерференції. Учені систематизують інтерференції за лінгвістичними критеріями (залежно від об'єкту їх впливу) і екстралінгвістичними (залежно від соціолінгвістичних умов і чинників). Відповідно до лінгвістичного критерію мовознавці виділяють фонетичні, граматичні та лексичні підсвідомі інтерференції, які знаходяться у стані природного впливу однієї мови на іншу [99].

Вважається, що чим коротше етнічна дистанція (наприклад, росіяни та українці), тим істотнішими є семантичні відмінності між порівнюваними лексемами. Тобто інтерференція активна і небезпечна там, де комуніканти знаходяться в полоні зовнішньої схожості форм і значень мовних систем. Саме ця обставина повною мірою відноситься до сфери функціонування російської та української мов.

В умовах міжмовного простору, що склався в Одесі та Одеській області, проблеми російсько-української і українсько-російської інтерференції пов'язані з процесом розвитку білінгвізму населення (характеристика полікультурної ситуації, що склалася в регіоні, була розглянута нами вище).

Проілюструємо на фактичному матеріалі прояв інтерференції, що відбувається на фонетичному, граматичному і лексичному рівнях унаслідок російсько-української двомовності, тобто взаємодії двох близькоспоріднених мов.

Нагадуємо, що інтерференція понад усе помітна на фонетичному рівні і знаходить свій вираз перш за все в акценті того, хто говорить. Системи російської та української мов характеризуються відмінностями у фонології, що пояснює наявність стійких порушень нормативної вимови, що виникають у мовленні однієї людини або цілого колективу. Наприклад, під впливом фонетичної системи російської мови в українській мові можуть уживатися комбінаторні або позиційні варіанти фонем, які не відповідають звукам в українській мові згідно з літературними нормами. Так, спостерігається оглушення дзвінких приголосних у кінці слова, складу або на стику фонем (як відомо, в українській мові нормою вважається відсутність такого оглушення): *наро[t]*, *вигля[t]*, *хлі[p]*, *забе[c]печити*, *ві[t]повідати*, *моро[c]*. Відбувається пом'якшення приголосних *р*, *ч*, *ш* і *щ* у позиціях, де вони відповідно до орфоепічних норм української мови повинні вимовлятися як тверді: *Сибір* [*p*'] (укр. *Сибі*[*p*]), [*ч'o*]го (укр. [*чо*]го), [*ш'ч'o*] (укр. *що* [*шчо*]). Виявляється «акання», характерне для російської мови і ненормативне в українській мові: *наша мол[at']* (*наша молодь*), [*a*]ренда (*оренда*).

Варто пам'ятати, що фонетична якість звуків значною мірою може варіюватися як від умов комунікації, так і від індивідуальних особливостей того, хто говорить.

Граматичний рівень інтерференції, на нашу думку, зумовлений мимовільною інтерпретацією граматичних категорій іншої мови крізь призму першої, передусім пов'язаний із порушенням морфологічних норм. Так, росіяни, які вивчають українську мову, відносять українські іменники чоловічого роду *біль, розпродаж, посуд, Сибір, ярмарок* (рос. мова – *боль, распродажа, посуда, Сибирь, ярмарка*) до жіночого роду відповідно до норми російської мови. Ця ж закономірність простежується при вивченні множини деяких іменників чоловічого роду відповідно до норми російської мови: *учителя* (замість *вчителі*), *друзья* (замість *друзі*), *ректора* (замість *ректори*).

Незважаючи на те, що в умовах російсько-української двомовності помилки, пов'язані з порушенням морфологічних норм української мови, зустрічаються набагато рідше, ніж на фонетичному рівні, вони є більш стійкими і важко піддаються корегуванню.

До поширених інтерференційних помилок на морфологічному рівні можна віднести також інтерфедеми в українській мові білінгвів, які виникають у результаті моделювання частин мови за зразками російської мови. Йдеться про такі порушення, як утворення активних дієприкметників (*запобігший, наступивший*); утворення ступенів порівняння прикметників (*самий нижчий* замість *найнижчий*); утворення форм дієприслівників (*малюя* замість *малюючи*); відмінювання складних числівників (*п'ятидесяти* замість *п'ятдесяти*).

Відомо, що рівень морфології – один із найстійкіших до впливу інших мов. Проте інтерференційні процеси російської та української мов у цьому напрямку достатньо активні та послідовні. Головна причина інтерференції на цьому рівні – близькість мовних систем (наявність спільних граматичних категорій, а також способів вираження граматичного значення, незважаючи на наявні відмінності їх використання в певних лексемах).

Інтерференція на лексичному рівні виявляється в реалізації лексичних одиниць однієї мови в іншій, тобто інтерферемами стають прості запозичення з російської мови. Таке перенесення може здійснюватися в будь-якому варіанті: лексеми рідної мови можуть проникати в іншу мову і навпаки. Цей «рух» лексем у кожному конкретному випадку значною мірою можна пояснити обмеженим запасом у білінгва лексем української мови. Звичайно подібні перенесення-запозичення зустрічаються тоді, коли відповідне слово мови-реципієнта не є однокорінним словом мови-джерела: *доктор* (замість *лікар*), *точка* (замість *крапка*), *кип'яток* (замість *окріп*), *конфети* (замість *цукерки*) і т.д.

У межах лексичної інтерференції розглядається так звана семантична інтерференція, що є розширенням значенням слів (уже існуючих у мові) за рахунок значень тих же лексем у домінантній мові. Такий процес є характерним при контакті близькоспоріднених мов, тому особливо активно виявляється в ситуації російсько-українського білінгвізму. Так, наприклад, ненормативним є вживання словосполучення *не дивлячись на* (калька *несмотря на*) замість українського еквівалента *незважаючи на*. Поширене неправильне вживання виразу *я рахую*, що пояснюється тим, що той, хто говорить, будує синтагму (фразу, речення, текст) спочатку на російській мові (*я считаю, что*), а потім фрагментарно перекладає кожне слово українською, автоматично згадуючи у процесі мовлення варіант перекладу російського слова, що найчастіше зустрічається в українській мові. Тобто в даному випадку вираз *я рахую, що* також є буквальним перекладом двомовним індивідуумом російського звороту *я считаю, что* (в українській мові – *я вважаю, що*).

Прикладом лексичної інтерференції є так звана міжмовна омонімія, до якої належать, наприклад, слова: рос. – *гадать* (*сумніватися*); укр. – *гадати* (*думати, мислити*); рос. – *неделя* (*семь дней*); укр. *неділя* (*тиждень*); рос. – *мешкать* (*не поспішати*); укр. – *мешкати* (*проживати*) і т.д.

До лексичної інтерференції варто віднести виникнення новоутворень на рівні фразеологізмів і стійких виразів, які є або кальками російської мови, або

комбінацією елементів стійких виразів російської і української мов. Наприклад: *приймати міри* (рос. – *принимать меры*; укр. – *вживати заходів*); *задати питання* (рос. – *задать вопрос*; укр. – *поставити питання*); *нікому і в голову не приходило* (рос. – *никому в голову не приходило*; укр. – *нікому і на думку не спадало*) і т.д.

Оскільки лексика – рухомий, відкритий для проникнення нових одиниць розділ мовної системи, який постійно розвивається, природно, що інтерференційні процеси тут найбільш активні та важко контрольовані.

Крім того, необхідно зазначити, що безумовним репрезентатором російсько-української інтерференції є мова засобів масової інформації (ЗМІ), де вживаються відхилення від норм української мови під впливом російської, що й виявляється на всіх рівнях мовної системи. Вивчення мови ЗМІ може бути предметом окремого наукового дослідження.

Інтерференційні процеси в умовах російсько-українського білінгвізму здатні пояснити природу такого специфічного українського мовного явища, як *суржик*. У російському мовознавстві цей мовний феномен практично не досліджений, проте українські лінгвісти сутність цього явища обговорюють достатньо активно (М. Стріха, Л. Ставицька, В. Труб, М. Флаєр та ін.).

Отже, узагальнюючи численні підходи до проблеми міжмовної інтерференції та проаналізований фактичний матеріал, можна зробити висновок, що інтерференція як лінгвістичний феномен, безумовно, є одним з найцікавіших явищ і потребує подальших спеціальних наукових досліджень.

Аналіз взаємодії систем російської та української мов на вищезазначених рівнях в умовах білінгвізму дозволяє авторам зробити висновок, що міжмовна інтерференція – результат неправильного програмування висловлювання, що проявляється в мові-реципієнті і обумовлене впливом рідної мови (мови-джерела).

Грамотне впровадження культурознавчої методології у практику викладання української та російської мов як іноземних покликане дати іноземним студентам можливість подолати негативний вплив інтерференції,

з'ясувати особисті та загальні картини світу носіїв мови, що вивчається, уникнути психологічної конфронтації з новим для них соціокультурним співтовариством.

Ураховуючи те, що світ глобалізується і водночас прагне до збереження унікальності та своєрідності народів і культур, а його представники (студенти-іноземці) в університеті є носіями, спадкоємцями і знавцями рідних мов і культур, потрібно забезпечити взаємопов'язане формування комунікативної та полікультурної компетенцій майбутніх фахівців. Культурологічний підхід до змісту мовної підготовки іноземців та впровадження прогресивних підходів до навчання української та російської мов як іноземних і каналів пізнання взаємодії культур дає можливість студентам отримати не лише знання мови спеціальності, а й державної та світової мов як важливих засобів поширення інформації про духовні та матеріальні надбання народів світу. У процесі навчання іноземних студентів російської та української мов необхідно розкривати культурні зв'язки між Україною та Росією, українським і російським народами як творцями мов. Розробка та впровадження ефективних моделей міжкультурної комунікації на основі текстів і діалогів про розмаїття національних мов і культур в Україні, Росії, на батьківщині студентів-іноземців та в інших країнах, духовні цінності двох слов'янських народів і народів світу сприятимуть формуванню крос-культурної свідомості, комунікативних і полікультурних компетенцій, прищепленню поваги до нашого народу іноземних громадян, які здобувають вищу освіту в Україні.

4.3. Шляхи та методи індивідуалізації та диференціації навчання мови спеціальності майбутніх фахівців для зарубіжних країн

Одним із найвідповідальніших і найскладніших серед стратегічних завдань державної освітньої політики, накреслених у Програмі міжнародного співробітництва в галузі освіти, інших програмах Міністерства освіти та науки, Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті є зміцнення міжнародної співпраці та інтеграція України у європейський і світовий освітній

простір, розвиток підготовки в українських закладах освіти усіх рівнів фахівців для зарубіжних країн.

Запровадження ступенів фахової підготовки «бакалавр» і «магістр» в Україні приблизно з 67 професійно орієнтованих напрямків, які об'єднують 284 спеціальності, усунуло не тільки істотні перешкоди у порівнянні та нострифікації закордонних та українських кваліфікацій і дипломів, зовнішні бар'єри до навчання іноземних громадян у ВНЗ і здобуття ними вищої освіти в нашій країні. Однак і сьогодні залишилися нерозв'язаними проблеми якості довузівської загальноосвітньої і перш за все мовної підготовки іноземних громадян в Україні. Через це вже на перших лекціях в ОНЕУ та інших навчальних закладах іноземні студенти наштовхуються на різні бар'єри (низький освітній рівень через недоліки попередньої підготовки, нерозуміння лекційного матеріалу через незнання української мови як державної і мови навчання та слабе знання російської мови як посередника і важливого засобу оволодіння спеціальністю, байдуже ставлення до проблем іноземців з боку частини студентства, перевантаженість студентів, відсутність необхідної навчальної літератури і варіативних коригувальних курсів рідними, іноземними мовами та мовою навчання).

Уже багато років на наукових і науково-методичних конференціях жваво обговорюються гострі проблеми мовної і професійної підготовки іноземних громадян в Україні, особливості навчання мови спеціальності, виховної роботи зі студентами-іноземцями, формування особистостей майбутніх фахівців для країн Азії, Африки і Латинської Америки.

Незважаючи на глибоке розуміння значення підготовки фахівців для зарубіжних країн в системі економічної освіти України, і сьогодні спостерігається недооцінка відповідальними за навчально-виховну роботу з цим контингентом того, що головною вимогою іноземців є якість і відповідність вищої економічної освіти, одержаної у навчальному закладі, вкладеним коштам. Деякі викладачі не беруть до уваги, що їх навчання у спільних з українськими студентами групах потребує однакового рівня

довузівської підготовки. Відомо, що протягом одного року навчання на підготовчих факультетах іноземні громадяни, які не володіють державною мовою України, мають нульовий або дуже низький рівень знань з російської мови, не можуть одержати достатню для успішного навчання в економічному університеті підготовку з української мови, математики, країнознавства, географії, основ економіки та інформатики.

З'ясовуючи причини низького рівня успішності частини іноземних студентів, доходимо висновку, що навчання за однаковими для всіх студентів програмами і планами призводить до погіршення фундаментальної підготовки майбутніх фахівців, відсутності у них глибоких і міцних знань з усіх дисциплін. І хоча в останні роки дедалі більше наголошується на необхідності врахування того, що всі іноземні студенти мають різний рівень довузівської підготовки, різні типи пам'яті, способи засвоєння знань, темпи і стилі навчальної роботи, не всі викладачі враховують ці фактори, і це знижує інтерес іноземних студентів до навчання та викликає у свою чергу негативне ставлення до вивчення програмного матеріалу.

Аналіз показує, що у процесі навчання досі переважають такі види роботи, які розраховані на середньостатистичного українського студента. Системний аналіз результатів анкетування, індивідуальних бесід з іноземними студентами свідчить про наявність типових недоліків в організації процесу навчання і вказує на необхідність підвищення якості викладання гуманітарних, фундаментальних і професійно-орієнтованих дисциплін та досягнення головної мети навчання іноземних громадян в ОНЕУ – здобуття вищої економічної освіти світового рівня.

Початок ХХІ ст. ознаменований напруженим пошуком шляхів розв'язання проблем докорінного покращення якості підготовки фахівців для ринкової економіки України та зарубіжних країн. Розробка концептуальних засад, перспективних освітніх технологій, варіативних програм і навчальних посібників на основі оновлення змісту і модульно-розвивальних технологій навчання – це найважливіші завдання вищої економічної школи, в тому числі

педагогічного колективу ОНЕУ. Впровадження передового вітчизняного і зарубіжного досвіду методики особистісно зорієнтованої системи підготовки фахівців для зарубіжних країн вимагає розробки модульних індивідуальних програм навчання кожного іноземного студента у вищій школі України, дослідження проблем індивідуалізації та диференціації навчання і виховання.

Так, у Німеччині індивідуалізація виступає як частина диференціації, у Франції – як засіб удосконалення самостійної роботи учнів на основі врахування індивідуальних особливостей особистості, у США – як організація «відкритого навчання» з урахуванням інтересів і психологічних особливостей учнів та студентів.

Продовжуючи розробку проблем індивідуалізації та диференціації навчання, вчені-педагоги України ввели у науковий обіг і психолого-педагогічну літературу поняття «індивідуалізація», «індивідуальність», «індивідуалізація процесу навчання», «індивідуалізоване навчання», «індивідуальний підхід», «індивідуальне навчання», «диференціація навчання», «диференційований підхід», «диференційоване навчання й виховання», «системна диференціація навчання».

У межах дослідження даного аспекту проблеми було проведено аналіз сутності понять та їх відмінностей. Проблемна група дослідників дійшла висновку, що індивідуалізація та диференціація на правильній науковій основі сприятимуть поліпшенню якості навчання і виховання іноземних студентів. Орієнтація на загальну студентську аудиторію без належного врахування рівня мовної і фахової підготовки іноземних студентів, які навчаються в змішаних потоках і групах з українськими студентами, ігнорування при цьому психологічних особливостей і внутрішніх мотивів навчання іноземців негативно впливають на якість підготовки фахівців для зарубіжних країн. Недооцінка в методиці викладання запитів і потреб іноземних студентів, рівня знань, умінь і навичок та ціннісних орієнтацій як своєрідного регулятора їхньої пізнавальної і мовленнєвої активності значно знижує педагогічну результативність навчально-виховного процесу.

Спираючись на багаторічний досвід індивідуалізації та диференціації навчання і виховання іноземних студентів, вважаючи їх найважливішим засобом розвитку творчої особистості кожного іноземця в умовах особистісно-орієнтованого навчального процесу і навчання в змішаних з українськими студентами потоках, дослідники зазначили, що проблеми індивідуалізації і диференціації навчання і виховання майбутніх фахівців з економіки та підприємництва для зарубіжних країн потребують теоретичних досліджень і практичного втілення у варіативних програмах, навчальних посібниках і різних моделях мовної підготовки бакалаврів і магістрів з урахуванням різних рівнів їхньої підготовки, специфіки розвитку економіки та економічної освіти в їхніх країнах.

Розвиваючи концепції системної диференціації та індивідуалізації особистісно зорієнтованого навчання і полікультурного виховання зарубіжної молоді, науковці дійшли висновку, що в навчально-виховній роботі з іноземними студентами необхідно орієнтуватись на освітні потреби та індивідуально-психологічні особливості кожного іноземного громадянина, на запити і вимоги його держави щодо підготовки кваліфікованих фахівців для ринкової економіки. Організація мовної (індивідуальної та групової) навчально-виховної роботи з іноземними студентами, аспірантами та стажистами має будуватися на принципах гуманістичної етики і сприяти взаєморозумінню та зміцненню дружби між українською і зарубіжною молоддю. Опитування іноземних студентів та стажистів показало, що формалізм у навчальній роботі з представниками багатьох зарубіжних країн у період постійного соціального напруження в Україні, руйнування багатьох державних і моральних цінностей негативно впливає на ставлення іноземців до здобуття вищої економічної освіти в нашій країні.

Виходячи з матеріалу нашого дослідження можна підсумувати, що розробка і впровадження наукових інваріантів диференціації та індивідуалізації навчання іноземних студентів мови обраного фаху і субмов спеціальностей будуть сприяти безперервному розвитку усного та писемного професійного

мовлення, зростанню рівня знань, умінь і навичок з української та російської мов та формуванню мовної культури майбутніх фахівців для зарубіжних країн в економічних закладах вищої освіти України.

Дистанційне навчання є одним із чинників індивідуалізації процесу викладання української та російської мов як іноземних. Сьогодні перехід до нових принципів та методів навчання є актуальною проблемою. Повноцінне входження України до Європейської спільноти неможливе без змін у системі освіти, зокрема, таких, як впровадження дистанційного навчання, що стало поширеним явищем у багатьох країнах світу, і популярність якого з кожним роком зростає.

Розвиток дистанційного навчання в нашій країні почав прискорюватися з ухваленням Законів України «Про Національну програму інформатизації» та «Про вищу освіту». Для дистанційного навчання відкриваються широкі перспективи. Використання його в навчальному процесі становить якісно новий етап у теорії й практиці навчання іноземних мов.

Відомо, що дистанційне навчання – це індивідуальний процес передачі та засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається за рахунок опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчання у спеціалізованому середовищі, яке створене на основі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікативних технологій.

Ефективність дистанційного навчання іноземних мов, зокрема української та російської, досягається шляхом найбільш повного й точного узгодження вимог і можливостей студента, враховуючи всі обмеження, з якими стикаються викладач і студент. Воно чимало залежить від того, наскільки регулярно займається студент. Це пояснюється тим, що неможливо сформувати систему знань при нерівномірному навчальному навантаженні. Важливим аспектом системи дистанційного навчання мов є звітність: за кожен пройдений розділ курсу студент повинен звітувати перед викладачем, і поки цього не відбудеться, він не зможе рухатися далі в навчанні.

Студент дистанційного навчання не прив'язаний до загального розкладу, він може сам обирати час навчання, а також самостійно визначати інтенсивність і тривалість занять. Будь-які труднощі й проблеми можуть бути вирішені, коли завгодно завдяки електронній пошті. Можна також зв'язатися зі своїм викладачем у режимі *online* і запитати про те, що цікавить.

Сьогодні сучасні інформаційні технології дають необмежені можливості вирішення проблем дистанційного навчання іноземним мовам, тому що можливе зберігання, обробка та надання інформації на будь-яку відстань, будь-якого обсягу і змісту. У таких умовах на перший план при організації системи дистанційного навчання іноземним мовам виходить його методологічна й змістовна організація. При цьому беруться до уваги не тільки вибір змісту навчального матеріалу для засвоєння, але також і його структурна організація.

Умовно можна виділити три основні види дистанційного навчання іноземним мовам: радіозаняття, телезаняття, комп'ютерні навчальні програми. Програми дистанційного навчання іноземних мов будуються на базових підручниках, що містять основну навчальну інформацію. Ці підручники не обов'язково орієнтовані на дистанційне навчання, але повинні містити основну інформацію, давати основні знання. Разом із підручниками використовуються професійно орієнтовані методичні розробки відповідних курсів, аудіоматеріали, відеозаписи, компакт-диски й, нарешті, комп'ютерні телекомунікаційні технології, такі, як електронна та голосова пошта, електронні конференції, електронна дошка оголошень, програмні системи в Інтернет та інші.

Успішність і якість дистанційного навчання іноземним мовам насамперед залежать від ефективності організації та методичної якості матеріалів, що були використані, а також майстерності педагогів, що беруть участь у цьому процесі.

Безсумнівним є факт, що культура мовленнєвого спілкування займає особливе місце у процесі навчання іноземних студентів. Формування мовного відчуття, уміння найкращим чином користуватися мовою відповідно до пізнаних законів її функціонування в суспільстві – один із найважливіших

чинників, яким керуються викладачі, навчаючи іноземних студентів української мови.

Вивчаючи українську мову як іноземну, студент повинен оволодіти чотирма видами мовленнєвої діяльності: читанням, аудіюванням, говорінням, письмом; уміти читати й усвідомлювати та запам'ятовувати зміст прочитаного, диференціюючи в ньому головне і другорядне; мати загальне уявлення про спілкування, монологічне та діалогічне мовлення; адресант і адресат мовлення; основні правила спілкування; типи мовлення (розповідь, опис, роздум); уміти поділити текст на абзаци, мікротеми.

З усіх видів форм і методів навчання мовленнєвої діяльності саме аудіювання допомагає студентам оволодіти відповідними знаннями, створює умови для формування вмінь у студента вести розгорнутий монолог чи діалог з фахової проблематики, а з часом – ефективну, конструктивну бесіду на будь-яку тему. Це нелегка справа, бо передбачає творчу працю як з боку викладача, так і з боку студента-іноземця, але кінцевий результат, увінчаний успіхом, безумовно, вартий того.

Монолог викладача має перетворитися на діалог двох колег, один з яких є більш досвідченим. Оволодіти текстовим матеріалом, розуміти і виявляти риси національної специфіки мови, вміти працювати з різними видами інформації – ось яку мету переслідує викладач, починаючи курс аудіювання зі студентами-іноземцями.

Навчання аудіювання – сприйняття і розуміння мови на слух – повинно мати систематичний характер, тому що формування відповідних навичок та вмінь, а також їх автоматизація вимагають тривалої і постійної роботи з боку викладачів української та російської мов. Аудіювання як один із видів мовної комунікації має займати особливе місце на базовому етапі навчання української мови, коли іноземні студенти починають слухати лекції зі спеціальних дисциплін.

Відповідно до специфіки ВНЗ кожен викладач відбирає тексти на різну тематику. За способом викладання матеріалу надані тексти поділяються на

описові та розповідні. Для сприйняття текстів розповідного типу перед іноземними студентами ставиться мета: з'ясувати причинно-наслідкові зв'язки між фактами, зрозуміти логіку явищ, подій. Дослідження показало, що описові тексти дають слухачу предметне поняття. Тексти такого типу найбільш характерні для наукової літератури, з якою студенту доведеться мати справу. Незважаючи на елемент новизни, в цілому матеріал цих текстів не вимагає спеціального осмислення, оскільки пов'язаний із навчальним матеріалом зі спеціальних дисциплін. Цей останній момент знімає деякі труднощі змістовного порядку, які могли б завадити розумінню повідомлення.

Кожен текст, обраний викладачем для аудіювання, супроводжується серією завдань, які спрямовані на формування навичок слухового сприйняття мови. У кожній серії завдань розрізняються завдання підготовчого і мовного характеру. Підготовчі завдання спрямовані на мовні особливості слів, словосполучень, речень, які сприймаються на слух, а також розуміння їх змісту, вироблення навичок їх швидкої вимови і написання.

Мовні завдання спрямовані на формування різних сторін слухового прийому: оперативної пам'яті, вірогідного прогнозування, цілісного сприйняття сенсу повідомлення та ін. Головна мета цих завдань – навчити студентів смислового аналізу озвученої мови, тобто виділення у представлених повідомленнях їх головного інформаційного ядра, смислового значення «даного» і «нового». У плані комунікативного розчленування речення його члени у зв'язку з визначеним комунікативним завданням отримують певне комунікативне навантаження. У кожному реченні, як правило, є «дане» і «нове» або тільки «нове». Будь-який член речення може мати в собі як «дане», так і «нове», поєднуючи в собі комунікативне навантаження із синтаксичним значенням.

Викладач, обираючи текст для аудіювання, повинен визначити відсоток незнайомих у ньому слів. Оптимальний відсоток незнайомої лексики має складати 3,5 – 5 %. Однак текст для аудіювання має містити визначену кількість незнайомих слів, якщо за мету ставиться розвиток уміння вгадувати

значення нових слів, утворених від слів, вивчених раніше, нові значення уже відомих слів, а також уміння вгадувати значення слів на основі сприйнятих на слух речень або уривка промови більшого, ніж речення.

Деякі тексти, незважаючи на наявність певної кількості слів, значення яких неможливо вгадати, ставлять перед собою мету розвинути вміння вилучати основну інформацію. Для текстів з такою цільовою установкою допускається відсоток незнайомої лексики вище оптимального.

Подача матеріалу для аудіювання обов'язково передбачає спеціальні завдання, які допомагають кращому сприйманню і запам'ятовуванню нової почутої інформації.

Пропонуючи студентам такі завдання, викладач повинен використовувати їх для розвитку здібностей сприйняття мови на слух у повільному, нормальному і прискореному темпі, а також для розвитку темпу мовлення самих студентів.

4.4. Урахування еволюції видів мотивації при впровадженні освітніх технологій у навчання іноземних студентів мови спеціальності

Дослідження Д. МакКлелланда, який ще в 60-і роки минулого століття став ініціатором організації мотиваційних тренінгових програм для бізнесменів, є базою сучасних досліджень мотивації досягнення успіху та мотивації уникнення невдачі [133]. Ідеї вченого були апробовані, його припущення про те, що успішність діяльності підприємства за інших рівних економічних умов великою мірою залежить від того, чи знаходяться у складі його керівництва люди з високим рівнем мотивації досягнення успіху, одержало практичне підтвердження. Висунуті Д. МакКлелландом основні умови формування мотивації досягнення (всього 12 специфічних впливів) не втратили своєї актуальності для сучасної науки і практики викладання. Інтерпретуючи і розвиваючи запропоновану концепцію «конкретних впливів» з позиції методики навчання української та російської мов як іноземних, ми розробили новий підхід до проблеми мотивації навчання. Нами виявлено, що формування

високого рівня мотивації досягнень в навчальному процесі обов'язково передбачає:

- 1) перевагу свободи вибору завдання і способу його виконання;
- 2) перевагу вираженої особистої відповідальності за успіх завдання, що виконується;
- 3) прагнення стати лідером у командних видах роботи;
- 4) уникнення завдань, де відсутній зворотний зв'язок;
- 5) уникнення як не виправдано важких, так і занадто легких завдань;
- 6) відсутність страху перед невдачею;
- 7) низький рівень фрустрації у випадку невдачі;
- 8) сприйняття невдачі як досвіду;
- 9) сприйняття конструктивної критики як потенціалу зростання;
- 10) прагнення до усвідомленої максимальної самореалізації в навчальній діяльності, до виконання завдань, які дозволять особистості виявити свої творчі здібності, свою індивідуальність.

Робота А. Альтшуллера, Д. Тейбора і Дж. Макінтайра «Навчання мотивації досягнення» започаткувала детальний опис послідовних етапів формування даної мотивації досягнення, що також представляє безперечний інтерес як для психологічної науки, так і власне для лінгводидактичної інтерпретації.

У нашому дослідженні обґрунтовано новий підхід до співвідношення мотивації уникнення невдачі та мотивації досягнення успіху й доведено, що ці мотивації не повинні розглядатися як протилежні та несумісні, незважаючи на їх уявну антонімічність. У навчальному процесі спостерігається одночасна присутність двох типів мотивацій, рівні яких мають тенденцію постійно змінюватися.

Наш підхід до проблеми мотивації базується на авторській інтерпретації класичних теоретичних і експериментальних робіт у цьому напрямі, а також на самостійно проведених дослідженнях. Практична значущість такого підходу полягає в тому, що одержані результати інтерпретуються стосовно задач

лінгводидактики і враховуються як при написанні навчальних посібників з мови спеціальності, так і у процесі організації навчання іншомовному спілкуванню.

Увага багатьох учених зосереджена на проблемі прогнозування активності у процесі навчання. Нами було проведено соціологічне опитування серед студентів у межах цього питання з метою встановлення кількості студентів, які вважають, що досягнуть успіху в майбутній кар'єрі, та які дійсно мають шанс це реалізувати. У ході дослідження було отримано такі результати: більшість студентів при суб'єктивному оцінюванні вважали, що вони зможуть бути успішними, але лише 30 % насправді мають для цього можливості.

Вивчаючи мотиви особистості, професор психології Гарвардського університету Девід МакКлелланд та професор психології Мічиганського університету Джон Аткинсон дійшли висновку, що людям притаманні дві протилежні мотиваційні тенденції: мотив досягнення успіху та мотив запобігання невдачам [133].

Д. МакКлелланд і його колеги пояснювали розвиток мотивації досягання особливостями соціалізації, наприклад, ціннісними орієнтаціями у представників тих чи інших соціальних верств населення. Д. МакКлелланд вважав, що формування мотивації досягання залежить від сприятливих умов виховання відповідно до теорії соціального навчання. Мотивація досягнення є побічним продуктом більш фундаментальних соціальних мотивів [133].

Кожна людина має домінуючу тенденцію керуватися мотивом досягання чи мотивом запобігання невдач. Ким стане людина у майбутньому: звичайним співробітником чи блискучим керівником – залежить саме від переваги того чи іншого мотиву особистості.

Людам з домінуючим мотивом досягнення успіху притаманна така життєва позиція: «Я зроблю це тому, що хочу досягти ...». Особистості цього типу звичайно активні, ініціативні. Якщо вони зустрічають якісь перешкоди на своєму шляху, то завжди шукають засоби їх подолання. Надія на успіх та потреба в його досягненні лежить в основі їх активності.

Ті, хто мотивований на запобігання невдач, мають зовсім інше життєве кредо: «Я зроблю це, щоб запобігти негативним наслідкам». Активність таких людей більше пов'язана з потребою запобігти зриву, покарання, невдачі, помилок.

Прагнення досягти успіху, високих результатів у діяльності свідчить про наявність у суб'єкта сильної мотивації досягнення. Для когось особисто досягнення успіхів у діяльності є дуже значущим, для інших – менш важливим.

Суб'єкта з сильним мотивом досягнення характеризує те, що він:

- наполегливий у досягненні мети;
- не задовольняється отриманим результатом;
- намагається виконати все краще, ніж раніше;
- переживає радість успіху внаслідок досягнення високих результатів, що є найголовнішим у його житті;
- схильний ставити віддалені цілі;
- не задовольняється нескладним завданням і легкодосяжними цілями;
- захоплюється роботою, досягаючи нових цілей, насолоджуючись радістю успіху.

Як відомо, успіх у діяльності, залежить не лише від здібностей людини, а й від прагнення досягти мети, від цілеспрямованої й наполегливої праці заради досягнення успіху (тобто від мотивації досягнення). Виходячи з цього, дослідники запропонували таку формулу успіху:

$$УСПІХ = З + Мд + С, \text{ де}$$

$З$ – здібності;

$Мд$ – мотивація досягнення;

$С$ – ситуація (сприятливі обставини тощо).

Незважаючи на те, що ця формула є досить загальною, вона дає можливість прогнозувати успіхи в діяльності. Визначаючи силу (рівень) мотивації досягнення індивіда (тобто прагнення досягти успіху), можна спрогнозувати його майбутню кар'єру.

Перевага тієї чи іншої мотиваційної тенденції супроводжується вибором складності досягнення мети. Люди, мотивовані на досягання успіху, обирають середні за складністю чи трохи завищені цілі, які незначно перевищують досягнутий результат. Вони ризикують розсудливо. Ті ж, хто мотивований на запобігання невдач, схильні до екстремального вибору: деякі з них нереалістично занижують, інші – нереалістично завищують цілі, які ставлять перед собою.

Після виконання серії завдань та отримання їх результатів ті, хто мотивовані на досягання успіху, переоцінюють свої невдачі, а ті, хто мотивовані на запобігання невдач, переоцінюють свої успіхи.

Мотивовані на невдачу є більш продуктивними, коли виконують завдання, які потребують простих та добре сформованих навичок. У процесі виконання завдань проблемного характеру, які потребують творчого мислення, більш продуктивними є ті, хто мотивовані на успіх.

За даними Д. МакКлелланда, мотив досягання успіху формується ще в ранньому віці й залежить від виховання дитини в сім'ї, а саме від таких складових, як дотримання режиму, орієнтація дитини на самостійність та ініціативність [133].

Мотив досягання успіху переважно формується в родинях, де батьки постійно завищували свої вимоги до дітей, але одночасно підтримували і допомагали їм. У родинях, де батьки були байдужі або занадто суворі, у дітей, як правило, домінує запобігання невдачі.

Д. МакКлелланд виявив, що установки батьків впливають на формування у дитини мотиву досягнення. Батьки з високою потребою досягнення вимагають від своїх дітей більше самостійності. У таких батьків діти вже з раннього дитинства навчаються покладатися на свої сили, у них розвивається почуття впевненості в собі і власні досягнення приносять позитивні емоції. Батьки з низькою мотивацією досягнення намагаються завжди опікувати своїх дітей навіть тоді, коли це не потрібно. Таким дітям надається мало свободи, і тому в них формується слабка мотивація досягнення [133].

Отже, для досягнення успіху в діяльності важливі як здібності, так і наявність високого рівня мотивації досягнення. Нас не дивують випадки, коли менш обдарований, але більш мотивований учень (спортсмен, спеціаліст) досягає з часом кращих результатів у діяльності. Людина з сильною мотивацією прагне успіху і, звісно, схильна більше працювати. А для недостатньо вмотивованого індивідуума успіх не є привабливим, і він зазвичай не схильний наполегливо працювати.

Позитивно сформульовані твердження, у яких не виражається невпевненість відносно можливості досягнення цілі, а навпаки, проявляється прагнення досягти успіху, свідчать про те, що людина мотивована на досягнення успіху.

Тому у процесі комунікативної взаємодії варто розрізняти вислови, які можуть вказувати на сформованість у співрозмовника мотиву запобігання невдачі.

Для того, щоб спрогнозувати активність співрозмовника в конкретній професійній сфері, треба враховувати, що мотив досягнення успіху спонукає людину до високих результатів діяльності тільки у взаємодії з такими ситуаційними факторами, як цінність досягнення успіху та суб'єктивна оцінка вірогідності його досягнення.

Вибір мотиву досягнення успіху чи запобігання невдач прямо пов'язаний з самооцінкою людини. Чим більш адекватно людина спроможна оцінити себе, тим більш вірогідним для неї є вибір мотиву досягнення.

Студенти, мотивовані на досягнення успіху, ставлять перед собою мету, а досягнення її завжди розцінюють як успіх. Вони активно прагнуть досягти мети, при цьому намагаються використовувати всі методи та засоби для її досягнення. Вони також розраховують отримати схвалення з боку інших, тому пов'язана з цим робота викликає у них позитивні емоції.

Люди, які невпевнені в собі, побоюються критики, з самого початку націлені на невдачу. Якщо в певній роботі у них уже були невдачі, то з цією

роботою пов'язані лише негативні емоції, і ці люди не отримують задоволення від діяльності.

При мотивації уникнення невдач активність людини пов'язана з потребою запобігти осуду, покарання, уникнення проблем, відходу від помилок і зайвої витрати нервів. В основі цієї мотивації лежить ідея уникнення та ідея негативних очікувань. Починаючи справу, людина вже заздалегідь прораховує можливу невдачу, більше думає про шляхи уникнення цієї гіпотетичної невдачі. У той же час усе це може поєднуватися з вельми відповідальним становленням до справи.

Для людей, які характеризуються мотивацією уникнення невдач, притаманні такі особливості:

- знають, де і які помилки можуть виникнути;
- схильні до аналітичних прогнозів (можливість продумати варіанти дій і заздалегідь вирішити можливі труднощі);
- чітко знають, чого не хочуть;
- важко починають справу (довго розмірковують);
- не знають, чого хочуть;
- не розуміють, навіщо щось міняти, адже ще не все так погано.

Одним із важливих елементів у схемі мотивації є суб'єктивна оцінка успіху. Від того, яке значення людина надає досягненню успіху у своїй діяльності, залежить наскільки інтенсивно вона буде працювати.

Виконання тієї чи іншої діяльності та досягнення успіху залежить не лише від наявності мотивації досягнення, а і від рівня тривожності.

Особливостями тривожних людей, які займаються діяльністю, спрямованою на досягнення успіху, є такі:

1. Особистості з високим рівнем тривожності більш емоційно реагують на звістку про невдачі, ніж особистості з низьким ступенем.
2. Особистості з високим рівнем тривожності гірше, ніж особистості з низьким ступенем працюють в стресовій ситуації чи в умовах дефіциту часу.

3. Особиста тривожність приводить людину до сприйняття й оцінки багатьох безпечних ситуацій як таких, що несуть загрозу.

4. Людей із високим рівнем тривожності звістка про успіх стимулює більше, ніж звістка про невдачу.

5. Людей із низьким рівнем тривожності стимулює звістка про невдачу.

6. Для людей з низьким ступенем тривожності переважає мотивація досягнення успіху.

7. Боязнь невдачі – характерна риса особистості з високим рівнем тривожності людей. Цей страх домінує над бажанням досягти успіху.

У поясненнях особистостями свого успіху та негараздів за мотивом досягнення успіху та мотивом запобігання невдач існують деякі відмінності. Люди, які прагнуть досягнути успіху, приписують досягнення своїм здібностям. Хто мотивовані на запобігання невдач, звертаються до аналізу своїх здібностей у протилежному випадку. Вони схильні пояснювати свій успіх випадковим збігом обставин у той час, як мотивовані на досягання успіху, пояснюють так свою невдачу.

Отже, люди, мотивовані на досягнення, приписують свій успіх особистим чинникам, таким як: здібності, старанність, вправність. А ті, хто мотивовані на запобігання невдач, – зовнішнім факторам: везіння, випадковий збіг обставин, легкість або важкість виконуваного завдання.

Учені відмічають, що особистості з мотивацією запобігання невдач бояться критики та в якості психологічного захисту мотивують свої вчинки за допомогою моральності.

Також важливою особливістю, яка впливає на досягнення успіху, є вимоги, які людина ставить до себе, і особисті уявлення людини про себе. Ті, хто пред'являють до себе завищені вимоги, більшою мірою прагнуть успіху, ніж ті, чий вимоги низькі.

Люди, які усвідомлюють свою ефективність, докладають більше зусиль для виконання важкої роботи, ніж ті, хто має сумнів щодо своїх можливостей. Висока самоефективність, яка пов'язана з очікуванням успіху, звичайно

приводить до кращого результату та самоповаги. Низька самоефективність і очікування негараздів призводить до поганого результату та зниження самоповаги. Попередній досвід успіхів та невдач у спробах досягти поставленої мети є важливою умовою ефективності: успішний досвід породжує високі очікування, а невдачі – маленькі сподівання.

Різні автори по-різному аналізують співвідношення між мотивом досягання успіху та мотивом запобігання невдач. Деякі вчені вважають, що це взаємовиключні полюси за шкалою мотиву досягнення і, якщо людина мотивована на успіх, то вона не боїться невдач. І навпаки, якщо людина мотивована на запобігання невдач, то вона має слабе прагнення до успіху. Інші вчені вважають, що навіть занадто сильне прагнення до успіху може поєднуватися з таким же сильним страхом невдачі, особливо, якщо воно пов'язане для людини з якимись важкими наслідками. Є дані, що між прагненням до успіху і запобіганням негараздів може бути позитивна кореляція, тому можна говорити про переважання у людини чи мотиву досягнення, чи мотиву запобігання при наявності обох мотивів.

Але треба відмітити, що не кожна професія потребує мотивації досягнення. Іноді поведінка людини, яка обумовлена мотивацією досягнення, може суперечити цілям і завданням трудового колективу. Взаємодія такого працівника з іншими буде порушуватися через те, що він орієнтований на особисте досягнення, а не на груповий результат.

Отже, мотивація досягнення грає дуже велику роль у житті кожної людини. І від того, яку мету перед собою поставить людина і які засоби її досягнення обере, буде залежати вибір мотивації. Але також важливо пам'ятати й аналізувати всі перешкоди, які можуть траплятися на кожному кроці, їх не варто боятися, необхідно впевнено і розумно йти вперед.

У кожного своя дорога до успіху, кар'єрного зростання, самореалізації. Домінування мотивації, уникнення невдачі свідчить насамперед про високий рівень тривожності учнів. Ця мотивація, з одного боку, виконує захисні функції і на певному життєвому етапі рятує самооцінку, дозволяє уникати подій, що

травмують. У ситуації навчання це означає можливість уникнути низької оцінки, осуду викладача, критики чи зверхнього ставлення товаришів з навчальної групи.

З іншого боку, саме мотивація уникнення невдачі обмежує розвиток особистості, в результаті чого можливе виникнення прихованих чи явних комплексів неповноцінності. У студентів формується стійкий страх перед будь-якими труднощами, неприйняття критики (навіть конструктивної), зневіра у власних силах. У результаті спостерігається посилення рівня тривожності, що може призвести до стійких депресивних станів, вибору неадекватних стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях, погіршення міжособистісних відносин та суттєвого зниження успішності навчальної діяльності. Закріплення даної мотивації обмежує професійні можливості майбутніх спеціалістів, перспективи кар'єрного та особистісного росту.

Вибір оптимальної стратегії навчання української та російської мов як іноземних вимагає пильної уваги до динаміки мотиваційних процесів, яка в останнє десятиліття має ряд істотних ознак.

Приблизно до середини 90-х років спостерігався досить стабільний інтерес іноземних студентів усіх курсів до вивчення російської мови як мови спеціальності. При цьому принципово важливо розуміти, що для переважної більшості основною була не мотивація досягнення успіху, а мотивація уникнення невдачі. Успішність передбачала одержання диплома, а не високий рівень володіння російською мовою. Для більшості студентів важливо було не мати проблем на іспитах, оволодівши хоча б на мінімальному рівні мовою спеціальності. Робота в країні мови, що вивчається, могла розглядатися як виняток, майже настільки ж рідкісною була залежність від доброго володіння російською мовою для успішного просування кар'єрними сходами на батьківщині.

Незважаючи на те, що іноземні студенти були краще підготовленими порівняно з сьогоdnішнім контингентом, рівень мотивації досягнення не можна було назвати високим. До глибокого засвоєння мови прагнули лише ті, хто мав

намір навчатися в аспірантурі або працювати у відповідних міністерствах та посольствах. Отже, саме поняття мови спеціальності на практиці виявлялося досить вузьким, оскільки українська та російська мови використовувалися не стільки в реальній професійній діяльності, скільки в навчально-науковому спілкуванні. Знання мов було не метою, а засобом отримання диплома.

Наше дослідження виявило, що в останнє десятиліття ситуація докорінно змінилася. Мотивація уникнення невдачі, описана вище, стала характерною переважно для студентів молодших курсів. Саме для цього контингенту найбільш значущим є вивчення мови спеціальності в найбільш вузькому розумінні. Хоча дана мотивація не може бути оптимальною і достатньою, вона все ж таки приносить відчутний результат для засвоєння мови і тому заслуговує найпильнішої уваги.

На першому етапі вважаємо за доцільне підтримувати зазначену мотивацію, розумно використовуючи всі її резерви. На наступних етапах викладач повинен докласти максимум зусиль для поступової трансформації мотивації уникнення невдачі в мотивацію успішності.

Аналіз мотивації студентів початкових курсів дає можливість зробити висновок, що даний контингент студентів тільки в тому випадку з інтересом ставиться до матеріалів, не пов'язаних із навчально-науковою діяльністю, якщо бачить істотний прогрес у вивченні мови спеціальності. Якщо студенти переконані в тому, що для успішного складання іспиту їм достатньо знань з української та російської мов, вони висловлюють готовність поглиблено вивчати актуальні формули мовного етикету, матеріали краєзнавчої спрямованості і навіть художні тексти.

Аналіз мотивації сучасних іноземних студентів старших курсів виявив високий рівень мотивації досягнення успіху при вивченні української та російської мов як іноземних. Студентів уже не задовольняє знання мови на рівні навчально-наукової діяльності. Чітко виділяються нові мотиваційні чинники, підтримка і розвиток яких забезпечує успішність навчальної діяльності на старших курсах.

До другорядних за частотністю належать такі чинники: можливість кар'єрного зростання у спільних підприємствах на батьківщині студента, престижність сучасних сертифікаційних іспитів, бажання спілкуватися з російськомовними членами сім'ї та друзями та ін.

Основна група чинників, яка забезпечує мотивацію досягнення успіху, пов'язана з необхідністю високого рівня володіння українською або російською мовою для успішної професійної діяльності на пострадянському просторі. Багато іноземних студентів старших курсів поєднують навчання з роботою, а це, у свою чергу, дозволяє на практиці переконатися в тому, що їхній рівень комунікативної компетенції є недостатнім для ділового спілкування. Звідси поглиблення інтересу до мови спеціальності, яка вже сприймається як мова ділового та професійного спілкування в більш широкому сенсі.

Успішність будь-якого спілкування зазвичай розуміється психологами як досягнення та збереження психологічного контакту з партнером із метою стабілізації міжособистісних відносин на їх оптимальній стадії розвитку через досягнення сумісності, взаємної пристосованості та задоволеності шляхом гнучкого коригування цілей, умінь і станів, способів впливу відповідно до обставин, що змінюються. Стосовно цілей навчання ділової української та російської мов як іноземних, то для наших студентів є актуальною ціла низка недостатньо представлених у сучасних посібниках інтенцій. Перерахуємо деякі з них:

1. Уміння підтримувати ділову розмову, використовуючи різні комунікативні тактики, включаючи вміння рефлексивного і нерефлексивного слухання.
2. Уміння зацікавлювати, переконувати співрозмовника в ділових бесідах різних типів.
3. Уміння залучати та підтримувати увагу аудиторії.
4. Уміння узгоджувати свої дії в команді.
5. Уміння аналізувати та формувати мотиви потенційних клієнтів і партнерів.

6. Уміння писати сценарії презентацій.
7. Уміння провести презентацію.
8. Уміння виступати перед аудиторією.
9. Уміння зацікавити співрозмовників різного віку з різним інтелектуальним рівнем.

Для об'єктивного виявлення представлених інтенцій були зіставлені результати інтерв'ю та письмових опитувань. В інтерв'ю переважали прямі запитання відкритого та закритого типів, у письмових анкетах – питання з замаскованими формулюваннями. І в інтерв'ю, і в анкетах ми віддали перевагу діагностичному прийому вибору з попарним порівнянням.

Зазначимо, що оволодіти перерахованими вміннями дуже складно навіть у тому випадку, якщо не доводиться виходити за межі рідної мови і культури. Якщо йдеться про спілкування нерідною мовою з представниками неспорідненої ментальності, вважаємо за потрібне наголосити, що навчання іноземних студентів успішному діловому спілкуванню досліджуваною мовою часто декларується, але рідко реалізується, оскільки належить до завдань підвищеної складності не тільки для студента, але і для викладача. Така робота вимагає спеціальної психолого-педагогічної та методичної підготовки викладача, великих часових і емоційних витрат, а також відповідного технічного забезпечення. Реалізація мотивації успішності передбачає оволодіння комунікативною компетенцією.

Сформувати комунікативну компетенцію можливо лише за умови оволодіння тим обсягом мовного матеріалу, який є необхідним для спілкування на певну тему в реальних умовах діяльності. Інакше кажучи, комунікативна компетенція не може бути досягнута без достатнього рівня лінгвістичної компетенції. Водночас вивчення наукового стилю мовлення не може бути окремою ділянкою загального процесу вивчення української та російської мов. Це зумовлено тим, що оволодіння науковим стилем мови сприяє засвоєнню основних загальномовних закономірностей. З іншого боку, постійно зростаюча

роль наукового стилю у мовному житті суспільства суттєво впливає на вивчення мови в цілому.

Під терміном «комунікативна компетенція» у наш час розуміється не тільки вміння за визначеними правилами породжувати численну кількість мовленнєвих одиниць, що потребує сформованості мовної та мовленнєвої компетенції, але й уміння усвідомлювати власні й чужі наміри і реалізовувати їх вербально або дешифрувати.

Комунікативна компетенція трактується як мета й одночасно результат, підсумок навчання іноземної мови, це сформована здатність людини виступати суб'єктом комунікативної діяльності спілкування.

Реалізація комунікативної компетенції неможлива без використання в практиці викладання української та російської мов як іноземних навчальних та реальних комунікативних завдань. Поняття «навчальне комунікативне завдання» (НКЗ), привнесене в методику викладання української та російської мов як іноземних із психології спілкування, потребує суворої методичної інтерпретації.

Базисними для поняття НКЗ є основні характеристики завдання як об'єкта інтелектуальної діяльності (у широкому психологічному розумінні), специфічні особливості завдання як об'єкта навчальної діяльності, а також ряд характеристик завдання як об'єкта психології спілкування. При цьому останнє завдання (яке реалізується в реальному спілкуванні) ми будемо називати реальним комунікативним завданням (РКЗ). Прагнення максимально наблизити процес навчання іншомовного спілкування до реальних комунікативних потреб студентів не означає безпідставного ототожнення навчальних і реальних комунікативних завдань.

НКЗ є безпосередньо об'єктом методики навчання іншомовного спілкування і має свої характеристики, що істотно відрізняються від РКЗ. Виявлення цих характеристик дозволить, на нашу думку, оптимально організувати процес навчання як процес постановки та вирішення зазначених завдань.

Проаналізуємо деякі компоненти структури НКЗ порівняно з відповідними компонентами структури РКЗ.

1. Формулювання / постановка комунікативного завдання. Формулювання добре визначеного НКЗ задається викладачем / автором підручника і являє собою мету, задану в певних умовах.

РКЗ виникає перед суб'єктом у результаті його орієнтування в реальній проблемній ситуації і формулюється зазвичай самостійно. Якщо ж воно формулюється партнером по спілкуванню, суб'єкт сприймає його як проблемну ситуацію, зорієнтувавшись у якій, переформулює для себе завдання. Потім відбувається орієнтування в умовах завдання, поставленого самим суб'єктом. Коли суб'єкт у результаті експлікації проблеми формулює для себе завдання, він свідомо робить його таким, яке він може виконати. Якщо ж завдання усвідомлюється як надто важке, то воно формулюється як умова або бажання.

НКЗ ставиться викладачем/автором підручника на основі узагальнення найбільш типових експлікацій значущих для певного контингенту студентів проблемних ситуацій. Викладач/автор підручника спочатку аналізує, які проблемні ситуації виникають перед студентами в реальній дійсності, які інтенції зазвичай з'являються при орієнтуванні в проблемних ситуаціях, на основі яких домінуючих мотивів і в яких задачах найчастіше вербалізуються. Виявлені в такий спосіб і узагальнені НКЗ ставляться перед студентами відповідно до методичної доцільності.

НКЗ повинне бути добре визначеним, тобто прогнозувати діяльність щодо його вирішення: складність/простоту, бажаний мовний продукт і запланований результат. У той же час не можна ігнорувати той факт, що через відсутність однозначних відносин між змістом висловлювання і мовною формою. НКЗ не може чітко алгоритмізувати процес вирішення, а бажаний мовний продукт завжди буде мати, як мінімум, кілька допустимих варіантів.

2. Мета комунікативного завдання.

Метою НКЗ є усвідомлений образ бажаного мовного продукту, що виник на основі комунікативного наміру суб'єкта. Мета добре визначеного НКЗ не

може обмежуватися формулюванням мовної інтенції. Формулювання мети НКЗ (наприклад, при навчанні усного монологічного висловлення) також повинне включати функціональний тип бажаного мовного продукту і його тему. В іншому випадку НКЗ не може вважатися добре визначеним. Так, наприклад, переконати друзів подивитися фільм, який вам сподобався, можна різноманітними способами: а) переказати захоплено фабулу фільму (і це буде монолог-розповідь); б) описати зовнішність головного героя або героїні (і це буде монолог-опис); в) представити переваги даного фільму порівняно з іншими (і це буде монолог-роздум); г) просто назвати прізвище відомого режисера або актора (і це буде репліка діалогу) і т. ін. Природно, що кожен обраний шлях реалізації мовної інтенції по-різному визначає як процес вирішення НКЗ, так і процес навчання іншомовного спілкування.

З психологічної точки зору комунікативна компетенція – це індивідуальна здібність людини. Це здатність адекватно найрізноманітнішим ситуаціям спілкування організувати свою мовленнєву діяльність в її продуктивних і рецептивних видах відповідними кожній конкретній ситуації мовними засобами і способами.

Формування в іноземних студентів комунікативної компетенції передбачає розвиток і формування мовленнєвих навичок та вмінь. Мовленнєві навички (в різних видах мовленнєвої діяльності) забезпечують стабільно правильне, автоматизоване, комунікативно мотивоване, ситуативно обумовлене використання мовних (лексичних, граматичних) явищ у мовленнєвій діяльності. Під мовленнєвими вміннями розуміється творча мовленнєва діяльність, користування мовою як засобом комунікації, тобто вміння слухати та розуміти, говорити, читати, писати даною мовою. Мовленнєві навички необхідно формувати і розвивати паралельно мовленнєвим вмінням та з їх допомогою.

Досвід викладання показує, що високий рівень мотивації вивчення української та російської мов як іноземних насамперед забезпечується методично доцільною системою подання навчального матеріалу.

Вирішення такого складного психологічного та педагогічного завдання вимагає оптимізації навчання науковому стилю мовлення українською та російською мовами, створення якісно нових навчальних посібників.

Необхідність створення нових посібників викликана недостатньою представленістю актуального навчального матеріалу в наявних підручниках з української та російської мов для іноземних студентів економічних спеціальностей. Усвідомлюючи той факт, що ефективність навчання передусім забезпечується методично доцільною системою подачі навчального матеріалу, не можемо ігнорувати не менш істотну роль, яку відіграє наявність у навчальному посібнику сучасних наукових текстів, складених досвідченим викладачем-економістом, тобто присутність матеріалу, знання якого необхідно для успішного складання іспиту за фахом.

При написанні навчального посібника автори повинні виходити з того, що комунікативна спрямованість навчального процесу вимагає такої системи навчання граматики наукового стилю мовлення, яка зробила б її справжнім інструментом спілкування, перетворила граматику з об'єкта засвоєння на знаряддя діяльності. Вважаємо, що сформувати комунікативну компетенцію можна тільки за умови оволодіння іноземними студентами тим обсягом мовного матеріалу, який необхідний для спілкування на певну тему в реальних умовах діяльності, тому комунікативна компетенція є недосяжною без достатнього рівня лінгвістичної компетенції.

У той же час навчання наукової мови не може бути ізольованою ділянкою загального процесу вивчення української та російської мов. Це обумовлено тим, що, з одного боку, оволодіння науковим стилем мовлення неодмінно сприяє засвоєнню основних загальномовних закономірностей. З іншого боку, постійно зростаюча роль наукового стилю в мовному житті сучасного суспільства має суттєвий вплив на вивчення мови в цілому.

Ефективне засвоєння наукового стиля мовлення студентами-нефілологами базового етапу навчання передбачає використання навчальних матеріалів нового покоління. При конструюванні сучасних навчальних

посібників необхідно, з одного боку, спиратися на добре перевірену практикою систему вправ з навчання науковому стилю мовлення, з іншого – орієнтуватися на використання нових освітніх технологій.

Методично коректна постановка комунікативних завдань залишається однією з найбільш актуальних проблем методики викладання української та російської мов як іноземних. Незважаючи на те, що розгляд комунікативних завдань як основи навчання іншомовного спілкування є загальновизнаним, дискурсний підхід до комунікативних завдань, що включає аналіз перебігу інтелектуальних процесів, потребує більш глибокого методичного аналізу.

У сучасній практиці написання підручників з української та російської мов як іноземних процес вирішення комунікативного завдання при породженні усного монологу розглядається як комунікативний акт і в той же час як акт інтелектуальний, який характеризується різним ступенем участі в ньому перцептивної, мнемічної та інших видів розумової діяльності. Усне монологічне висловлювання розглядається не як сталий продукт комунікації, а в динаміці його породження, що співвідноситься з тією стороною дискурсного підходу, яка звернена до ментальних процесів учасників комунікації.

Дискурс зазвичай розглядається як мова, невід’ємна від процесу комунікації. Сучасні дослідження дискурсу мають дуже широку спрямованість. Так, заслуговують на увагу праці І. Г. Овчиннікової, Л. Л. Черепанової, присвячені характеристиці дискурсу ЗМІ, роботи М. В. Каменського у царині соціолінгвістичної парадигми дискурсних маркерів та ін. Особливий інтерес представляє дослідження Є. В. Попової, у якому представлена описова модель формування гнучкого за своїми характеристиками професійно орієнтованого монологічного дискурсу.

Отже, наше дослідження підтверджує, що саме дискурсний підхід дозволить вирішити питання методично коректної постановки комунікативних завдань при навчанні іншомовного спілкування.

Традиційна поурочна розбивка, яка базується на суворій відповідності логіці вивчення актуальних тем економічної теорії та доцільності введення нових конструкцій наукового стилю мовлення, покликана допомогти адекватно використовувати запропонований матеріал у навчально-науковій сфері діяльності. Система завдань повинна бути достатньо різноманітною, щоб дозволити коригувати отримані раніше лексико-граматичні навички, оптимізувати розуміння та запам'ятовування нового матеріалу, удосконалювати вміння самостійного аналізу складних граматичних явищ.

У той же час кожен урок посібника повинен вміщувати досить великий набір завдань, які передбачають використання можливостей нових комп'ютерних програм та мультимедійної апаратури.

Тренувальні вправи можуть бути представлені у підручнику у вигляді тестів. Відбір і кількість комунікативно значущих мовних одиниць морфології та синтаксису української та російської мов, представлених у тестах, безпосередньо залежить від частотності їх вжитку в субмові економіки. Виконавши серію тренувальних тестів, студент може приступити до роботи над контрольними тестами і самостійно визначити, наскільки підвищився рівень його мовної компетенції.

Різні рівні складності, великий обсяг тестового матеріалу дають можливість викладачеві використовувати посібник як для проведення індивідуального стартового контролю, так і для роботи над виявленими помилками. Запропонована організація процесу коригування забезпечує перехід від зовнішнього контролю з боку викладача до самоконтролю і самокоригування.

Тестові завдання умовно розділяємо на три групи.

У першу групу включаємо тестові завдання, які, з одного боку, перевіряють рівень засвоєння як нових, так і раніше вивчених моделей наукового стилю мови, з іншого – контролюють рівень розуміння нових термінів і понять, які є значущими для мови спеціальності. Це переважно тести закритого типу (альтернативні, множинного вибору і на виявлення

відповідності). У результаті навчальний процес виводиться на якісно новий рівень, оскільки завершальні тестові завдання не адаптовані, мають ту ж міру інтелектуальної складності, що і завдання, які пропонуються на іспиті зі спеціальності. Співпраця з досвідченими фахівцями, які викладають студентам економічні дисципліни, дозволяє не лише включати в посібники новітні навчальні тексти, які відповідають найбільш сучасним науковим концепціям, а й адекватно регулювати рівень складності тестового матеріалу.

У другу групу включаємо завдання, покликані навчити пошуку матеріалу за темою уроку в Інтернеті, що співвідноситься з пошуком матеріалу для рефератів і доповідей за фахом. Іноземним студентам важливо навчитися знаходити ключові слова і словосполучення, які для результативної роботи в сучасних пошукових системах повинні бути написані без помилок як на лексико-граматичному, так і на смисловому рівні. У комп'ютерному класі такі завдання виконуються на швидкість, дають можливість орієнтуватися на групу, звірити отримані дані, проаналізувати помилки. Якщо подібні завдання є домашніми, то вони зазвичай супроводжуються роботою над анотуванням, реферуванням неадаптованих наукових статей або підготовкою розгорнутого монологічного висловлювання, побудованого на основі кількох наукових текстів.

У третю групу включено завдання творчого характеру, які передбачають створення навчальної презентації, пов'язаної з темою уроку. Незважаючи на те, що завдання такого роду стають все більш популярними на практичних заняттях зі спеціальності, вони, як і раніше, є завданнями підвищеної інтелектуальної складності для іноземних учнів. Ці завдання в якості обов'язкових етапів припускають: попередню методичну роботу щодо зняття лексико-граматичних труднощів; первинну демонстрацію в мультимедійному класі презентації, підготовленої викладачем, яка неодмінно відповідає вимогам переконливості, захопливості та інтерактивності; повторну поетапну презентацію, що включає роз'яснення значущості кожного етапу. І тільки після

успішного проходження зазначених етапів можна безпосередньо приступати до творчих завдань, які можуть виконуватися як індивідуально, так і в малих групах.

Досвід викладання та проведене опитування іноземних студентів підтверджує, що адекватне поєднання традиційних і нових освітніх технологій суттєво підвищує мотивацію та дає позитивний результат у навчанні науковому стилю мовлення при створенні сучасних підручників з української та російської мов як іноземних.

Сучасна комунікативна методика викладання української та російської мов як іноземних передбачає активне впровадження у навчальний процес навчальних технологій, орієнтованих на індивідуалізацію процесу навчання з використанням можливостей нових комп'ютерних програм та мультимедійної апаратури. При цьому акцентуємо увагу не на достатньо розповсюджених комп'ютерних програмах, метою яких є тестування переважно лінгвістичної компетенції, а на завданнях, спрямованих на творче використання мови, що вивчається.

Викладачі спеціальних дисциплін, розуміючи вимоги часу, все частіше організовують під час семінарських занять роботу у малих творчих групах. Викладачі пропонують студентам самостійно підготувати та провести презентацію фірми, товару банківського продукту та ін. Усе більшого розповсюдження набуває практична презентація курсових та дипломних проектів. Для більшості іноземних студентів цей актуальний та цікавий вид роботи є завданням особливої інтелектуальної складності, яке вони не можуть виконати без копіткої попередньої підготовки. І в той же час уміння підготувати та провести успішну презентацію сьогодні є невід'ємною складовою частиною професійної компетенції кваліфікованого спеціаліста у більшості сфер діяльності.

Треба мати на увазі, що проведення занять подібного типу вимагає також відповідної підготовки викладачів української та російської мов як іноземних, які повинні не тільки опанувати нові методичні прийоми, а й глибоко вивчити

усі психологічні особливості проведення сучасної успішної презентації. У процесі дослідження виділено основні етапи підготовки іноземних студентів другого рівня навчання для проведення навчальної презентації у мультимедійному класі.

Перший етап. Навчання студентів у режимі Power Point.

Робота з подолання лексико-граматичних труднощів. Виконання завдань, спрямованих на перевірку правильності розуміння основних фактів мови та мовлення, необхідних для вирішення комунікативних завдань.

Другий етап. Культурологічний коментар із презентаційними елементами.

Третій етап. Первинна демонстрація презентації, підготовлена викладачем у режимі Power Point. При цьому підготовлена презентація неодмінно повинна відповідати вимогам переконливості (інтелектуальності), зацікавленості (емоційності) та інтерактивності (залучення слухачів до активної взаємодії).

Четвертий етап. Повторна демонстрація презентації, підготовленої викладачем. Пояснення важливості кожного елементу презентації. Виконання завдань, які відрізняються високою варіативністю та співвідношенням із реальними ситуаціями комунікації.

П'ятий етап. Робота в малих групах, командах. Творча інтерпретація основних елементів презентації, до яких належать нестандартні форми привітань і компліментів цільовій аудиторії; привертання й отримання уваги за допомогою подання шокуючих даних, інтриг, цифрового матеріалу; формування сталих мотивів у гостей презентації; вплив на всі канали сприймання; забезпечення активності аудиторії тощо. Виконання комунікативних завдань цього етапу сприяє формуванню мовленнєвих умінь у ситуаціях, максимально наближених до ситуацій реального професійного спілкування.

Шостий етап. Підготовка творчою групою студентів повноцінної самостійної презентації. Проведення та обговорення презентації групи.

Обов'язковий коментар викладача щодо всіх позитивних моментів презентації, конструктивна критика недоліків.

У підсумку такої творчої роботи студенти отримують:

- професійно-значущі вміння проведення успішної презентації у режимі Power Point;
- досвід реалізації власних творчих проєктів;
- вміння працювати в команді;
- навички ефективного ділового і міжособистісного спілкування.

Емпіричне дослідження дозволяє відзначити зростання рівня адаптивності іноземних студентів, зменшення страху під час виступу перед аудиторією, значне посилення мотивації поглибленого вивчення української або російської мови як однієї з мов спеціальності.

4.5. Психолінгвістичні засади мовної підготовки майбутніх економістів

Різке зростання попиту на творчу особистість передбачає активний розвиток нових освітніх методик, розробку якісно нових систем завдань, покликаних вирішити проблеми, які стоять перед сучасним висококваліфікованим фахівцем у будь-якій сфері діяльності. У той же час сучасний викладач, який не тільки декларує розвиток творчих здібностей, а й докладає реальних зусиль для їх формування, стикається у своїй роботі з досить серйозними психологічними проблемами.

Фахівцям у галузі лінгводидактики доцільно звернутися до аналізу причин психологічного характеру, що перешкоджають успішному навчанню іншомовного спілкування. Ці причини досить часто криються не стільки в мовному бар'єрі і нових умовах життя, скільки в психологічних особливостях особистості студента. Дослідження виявили низький рівень адаптивності багатьох учнів, що зазвичай не усвідомлюється або недооцінюється. У результаті викладач не може допомогти студентові адаптуватися до незвичних умов життя та обрати оптимальну методику навчання. У той же час самі студенти розглядають усі труднощі тільки через призму нової ситуації, не

усвідомлюючи того, що серйозні психологічні проблеми були у них і до приїзду в країну навчання.

Розглянемо основні характеристики адаптивності як інтегративної якості особистості:

1. Постійна готовність особистості адекватно реагувати на все нове в навколишньому світі. Визнання неминучості різного роду змін та доцільності творчого ставлення до них.

2. Уміння управляти ситуаціями, у які особистість несподівано потрапляє, а також ситуаціями, які вона навмисно шукає та створює для задоволення своїх потреб.

3. Існування досить стабільного рівня основних цінностей, що допомагають людині зберегти самоповагу, не руйнувати себе зсередини. Базова життєва стратегія може коригуватися, але не мінятися кардинально. Постійна «переоцінка цінностей» видається сумнівною та не сприяє підвищенню рівня адаптивності.

4. Уміння регулювати рівень конформізму в своїй поведінці. Чітке розуміння, де має місце підпорядкування, де – поступливість, а де – схвалення. Усвідомлення наслідків влади авторитету і впливу групи.

5. Бажання і вміння зробити самостійний вибір. Прийняття на себе відповідальності за свій вибір.

6. Готовність визнати свої помилки. При цьому передбачається конструктивний пошук вирішення проблеми, а не занурення в комплекс провини.

7. Знання психологічних особливостей своєї особистості та свого оточення. Вміння побудувати адекватні взаємини на міжособистісному і діловому рівнях.

Аналіз поведінки наших студентів з позиції вказаних характеристик виявляє невисокий рівень адаптивності, що істотно перешкоджає успішному навчанню іншомовного спілкування.

Сучасна комунікативна методика викладання російської мови як іноземної орієнтує навчальний процес на розвиток творчого потенціалу студентів. Викладачі, що працюють у руслі гуманістичного педагогічного спрямування, послідовно дотримуються таких основних положень:

- подолання авторитаризму в навчанні та вихованні;
- надання процесу навчання особистісного характеру;
- прагнення зробити процес надбання нових знань емоційно забарвленим.

З цією метою на заняттях з української та російської мов створюється атмосфера, яка сприяє забезпеченню високого рівня комфортності навчання, взаємоповаги, взаєморозуміння та впевненості у власних силах. Ініціатива студентів заохочується. Система докомунікативних завдань, що пропонуються, ретельно продумана та готує до виконання завдань комунікативного типу. У той же час викладачі не можуть ігнорувати той принципово важливий факт, що, незважаючи на створені умови, певний контингент студентів далеко не завжди адекватно ставиться до завдань, спрямованих на розвиток умінь творчого використання мови. До цієї групи насамперед варто віднести студентів, у яких попередній досвід навчання був далеким від описаних вище положень гуманістичної педагогіки. Іншими словами, багато студентів проходили навчання в досить авторитарних освітніх системах, у яких ігноруються інтереси особистості, виключається індивідуальний підхід, будь-яка ініціатива придушується, а навчання в цілому носить репродуктивний характер. Студентам дають готові знання, і їхнє завдання полягає переважно в повторенні і заучуванні навчального матеріалу. Таке навчання завжди тягне за собою неготовність виконувати завдання творчого характеру, які сприяють швидшому й адекватному навчанню іншомовного спілкування.

Досвід викладання і проведене дослідження дозволили нам виявити цілий ряд неусвідомлюваних студентами психологічних бар'єрів, що перешкоджають розвитку творчих умінь. Проаналізуємо деякі з них:

1. Неготовність висловлювати власну думку.

За цим ховається страх отримати негативний відгук з боку викладача або критичну оцінку товаришів по групі. Важливо відзначити, що студенти не стільки побоюються допустити граматичні помилки, скільки губляться від необхідності спонтанно висловити свою думку. Навіть ті студенти, які охоче і на достатньому рівні виконували завдання шаблонного характеру, часто абсолютно не готові, використовуючи вже знайомий лексичний та граматичний матеріал, виконувати завдання, що вимагають мінімальної креативності.

Особливу складність викликають завдання, сформульовані у вигляді питань відкритого типу, відповіді на які не можуть бути знайдені безпосередньо у запропонованому навчальному тексті.

Наприклад:

«Що б Ви зробили на місці героя оповідання?»

«Як Ви оцінюєте поведінку головного героя?»

«Як би Ви продовжили цю історію?»

«Що б Ви порадили героям тексту?» і т. ін.

2. Невміння користуватися свободою вибору.

За подібною поведінкою ховається не вміння і навіть страх взяти на себе відповідальність за прийняття рішення. Так, наприклад, якщо викладач української або російської мови як іноземної пропонує написати твір чи підготувати усне монологічне висловлювання про будь-які проблеми сучасного світу, обмежуючи тільки обсяг роботи і час її виконання, студенти ставлять дуже багато уточнювальних запитань, що ведуть до переформулювання завдання та зводять свободу вибору до мінімуму. Певному контингенту студентів завжди хочеться переконатися в тому, що викладачеві сподобається те, про що вони будуть говорити або писати. Пропозиція викладача самотійно обрати матеріал викликає здивування або недовіру.

Виконання завдань множинного вибору викликає менше складнощів, бо передбачає вибір однієї відповіді з декількох, запропонованих викладачем або авторами підручника.

Наприклад:

«Виберіть один із запропонованих нижче варіантів. Аргументуйте свою відповідь.

На канікулах я б хотів:

а) відпочивати з батьками;

б) відпочивати з друзями;

в) працювати за спеціальністю;

г) подорожувати у складі туристичної групи з абсолютно незнайомими людьми.

Однак і в цьому випадку завдання виконуються без проблем лише тоді, коли студенти переконуються, що жодна із запропонованих відповідей не є правильною або неправильною.

3. Низький рівень допитливості.

За цим ховається звичка, вироблена попередніми роками навчання, не ставити без гострої необхідності запитань на заняттях. Запитання розглядаються як прерогатива викладача – учень же повинен відповідати. Тому у певного контингенту студентів викликає великі труднощі завдання, сформульоване, наприклад, таким чином:

«Якщо у нас в університеті буде зустріч із відомими людьми (бізнесменами, політиками, спортсменами або ін.), про що Ви б їх запитали?» (При виконанні завдання дозволяється користуватися словником).

Можна припустити, що студентів не цікавлять люди тих професій, які названі викладачем. Однак відповідей на питання про те, з представниками яких професій студенти хотіли б зустрітися і поспілкуватися теж небагато.

4. Схильність до стереотипного мислення.

Ми акцентуємо увагу на схематизованому, стандартизованому характері стереотипного мислення та його резистентності до всього нового.

Так, багато студентів негативно ставляться до нових, незвичних видів роботи, прагнуть виконувати завдання тільки за аналогією. Якщо їм

пропонується новий, нестандартний погляд на ту чи іншу актуальну проблему, вони не готові його прийняти та позитивно оцінити.

5. Надмірна схильність підкорятися владі авторитету.

У даному випадку мова йде про особливу складність виконання завдань, в яких потрібно не просто висловити власну думку з будь-якого приводу, а провести критичний аналіз висловів відомих особистостей. Як тільки студенти аналізованої нами групи дізнаються, що той чи інший учений або письменник є визнаним авторитетом, вони відмовляються критично осмислювати його думки. Це не може не викликати побоювань, тому що схильність не піддавати думку авторитету сумніву не тільки гальмує розвиток творчих здібностей, а й призводять до трагічних наслідків, що підтверджено численними експериментами соціальних психологів.

Отже, системи навчання, у яких не мали місця свобода вибору, заохочення ініціативи, висловлення власної думки, розвиток допитливості, позитивне ставлення до нового і можливість критичного осмислення думок визнаних авторитетів у тій чи іншій сфері діяльності, формують особистість студентів. Їхній вплив важко подолати. Методистам рекомендується реально оцінювати очікуваний результат від виконання завдань творчого характеру. Зазначимо, що навіть адекватно організована система роботи, яка послідовно розвиває творчі здібності, не завжди дає високі результати, якщо мова йде про студентів, які навчалися раніше в авторитарних освітніх системах.

Поступове збільшення контингенту іноземних студентів із зарубіжних країн в ОНЕУ та інших ВНЗ України, нові завдання навчання і виховання майбутніх фахівців для зарубіжних країн у вищій школі вимагають розробки інноваційних підходів до вирішення нагальних проблем підвищення якості підготовки національних кадрів бакалаврів, спеціалістів і магістрів.

Інтеграція вищої освіти України в Європейський і світовий освітній та культурний простори, прагнення всіх ВНЗ розширити підготовку фахівців для зарубіжних країн, посилити через них свою роль у розвитку міжнародних зв'язків і взаємодій, активізації діалогу народів і цивілізацій, національних мов

і культур та освітніх систем поставили перед викладачами російської та української мов як іноземних нагальне завдання – поєднати навчання мови спеціальності та полікультурне виховання іноземців у єдиний процес. Вивчення стану мовної підготовки іноземних студентів у ВНЗ Одеси, аналіз набутого досвіду, проблем і перспектив навчання посланців багатомовного, полікультурного і взаємозалежного світу дають підстави підсумувати те, що означена проблема недостатньо досліджена і розроблена в педагогічній науці.

Багаторічний досвід викладання російської мови іноземним студентам, стажистам та аспірантам з країн Азії, Африки, Латинської Америки та деяких країн Європи, участь у міжнародних конгресах, симпозіумах і конференціях, які проводилися в радянські часи для тих, хто забезпечував мовну підготовку національних кадрів для зарубіжних країн, переконують нас у необхідності нових підходів до розв’язання проблем підвищення якості навчання російської та української мов як іноземних. Треба відмітити, що за роки незалежності вища школа України зробила крок уперед у розробці нової парадигми мовної підготовки фахівців для зарубіжних країн, у визначенні місця і ролі російської та української мов у формуванні цивілізаційних компетенцій іноземних студентів та підвищенні якості здобуття ними вищої освіти в нашій країні.

Розробка та впровадження перспективних шляхів органічного поєднання навчання мови обраного фаху та виховання творчої особистості на основі педагогіки толерантності, застосування інноваційних освітніх технологій сприятиме реалізації завдань формування мовної та полікультурної компетентності майбутнього фахівця. Побудова ефективної системи взаємопов’язаного формування нового економічного, гуманістичного та критичного мислення, комунікативних і полікультурних компетенцій іноземних студентів є одним із важливих завдань, які повинна вирішити методика викладання української та російської мов як іноземних.

Поки що методика викладання української та російської мов як іноземних перебуває на стадії пошуків оптимальних шляхів розв’язання окресленої проблеми. Хоча українська мова введена як предмет вивчення іноземними

студентами всіх ВНЗ України, до цього часу ще не вироблена цілісна наукова концепція навчання мови спеціальності, формування навичок і вмінь міжкультурної комунікації та полікультурного виховання студентської молоді, на основі якої можна створювати інноваційні технології та моделі реалізації стратегічних цілей і завдань мовної підготовки фахівців для зарубіжних країн.

Дослідники дійшли висновку, що лише враховуючи цілі навчання, внесок локальних цивілізацій і культур у духовну скарбницю світової цивілізації, можна виробити оптимальну стратегію і тактику мовної освіти, модель навчального процесу як діалогу мов і культур, розробити такі освітні технології, які поєднують шляхи, форми і методи активного навчання української та російської мов, формування комунікативних і полікультурних компетенцій іноземців, прискорять процес пізнання та засвоєння ними гуманістичних цінностей народів України і світу, полікультурного виховання зарубіжних фахівців.

РОЗДІЛ 5. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ОПТИМІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

5.1. Теоретико-методологічні засади психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців

Метою вищої економічної освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення його освітнього рівня, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями.

Освіта в Україні ґрунтується на засадах гуманізму, демократії, національної свідомості, взаємоповаги між націями і народами. Вища економічна освіта спрямована на забезпечення фундаментальної наукової, загальнокультурної, практичної підготовки фахівців, які мають визначати темпи і рівень науково-технічного, економічного та соціально-культурного прогресу, формування інтелектуального потенціалу нації на всебічний розвиток особистості як найвищої цінності суспільства. Вона має стати могутнім чинником розвитку духовної культури українського народу, відтворення продуктивних сил України.

З огляду на те, що виховання, навчання й освіта слугують засобами підготовки підростаючого покоління до життя і діяльності в суспільстві, а навчально-освітньо-виховний (педагогічний) процес реалізує вимоги суспільства до особистості, яка розвивається і формується, все це дає підставу для формулювання важливого педагогічного закону: розвиток суспільства визначає розвиток особистості, але сам розвиток суспільства й особистості обумовлений рівнем суспільного виховання й особистісного самовиховання, тобто коригується ними. Як наслідок, не знаючи законів суспільного розвитку, тенденцій зміни формації, сучасних вимог суспільства до людини тощо, не

можна адекватно й науково обґрунтовано організувати процес виховання, навчання й освіти підростаючого покоління. Ці питання, у свою чергу, взаємообумовлені з проблемами керування суспільним розвитком, що в контексті освіти означає вирішувати освітні та виховні завдання.

У диференційно-психологічному дослідженні проблеми життєвої успішності важливе місце посідає аналіз взаємозв'язку індивідуальних поведінкових стратегій, багато з яких виявляють себе вже в дитинстві, з параметрами життєвого успіху.

Орієнтація на успіх та уникнення невдачі. Ця характеристика описує уявлення, тісно пов'язані з мотивацією і вибором способів поведінки. Індивідуальні відмінності в інтенсивності реакцій на успіх і невдачі відмічаються вже у чотирьох-шестирічних дітей [225]. Вивчення факторів, що впливають на формування переваги або уникання невдач виявило ряд компонентів, які утворюють ці стратегії. Було проаналізовано поведінку матерів, чийі діти за час навчання в першому класі, стали сильніше боятися невдачі (тобто привабливість уникання невдач виявилася для цих дітей більш вагомішою, ніж сила привабливості успіху), у порівнянні з матерями дітей, що стали за цей же час навчання більш упевненими в успіху. І ось які чинники виявилися найбільш впливовими:

- Орієнтація на соціальні, а не на предметні та індивідуальні норми, бажання бачити відповідність більш високим стандартам якості, невдоволеність досягнутим.

- Більш сильна регламентація і контроль ситуації (у даному випадку – виконання домашнього завдання); матері дітей, що уникають невдачі, менше врахують бажання дитини і не заохочують її до самостійної роботи; допомогу надають у вигляді прямого втручання в роботу.

- Під час бесіди успішне виконання завдання рідко пояснювалося високою обдарованістю дитини, зате невдача часто пояснювалася відсутністю обдарованості.

- На високі досягнення частіше проявлялася нейтральна реакція; дітей у цих сім'ях рідко хвалять і пестують.

Рівень домагань. Уже у віці 3,5 - 4,5 років у дітей виявляється переважно наступальна або оборонна стратегія стосовно задач і ситуацій різного типу як найбільш рання ознака відмінностей в індивідуальних (особистісних) стандартах або рівнях домагань. Портрети дорослих піддослідних, зроблені на основі критерію величини цільового відхилення виглядають так .

- Високий реалістичний рівень домагань поєднується з цінністю власних дій, прагненням до самоствердження, відповідальністю, корекцією невдач за рахунок власних зусиль, наявністю стійких життєвих планів з елементами ригідності.

- Високий нереалістичний рівень домагань супроводжується фрустрованістю, вимогливістю до інших і звинуваченням оточення, такі суб'єкти тривожні, не люблять залежності, нічого не роблять для реалізації власних планів; нетовариські та інфантильно афективні.

- Помірний рівень домагань властивий суб'єктам, що приймають себе в цілому, вони не шукають самоствердження, впевненості в собі, налаштовані на успіх, співрозміряють зусилля з цінністю того, чого досягають.

- Низький рівень домагань поєднується з посередніми можливостями суб'єкта, зазвичай усвідомлюваними ним самим; установка на підкорення й очевидна безпомічність; скромні цілі і слабкість перед невдачею часто відображають прагнення, щоб ними хтось опікувався; плани на майбутнє нечіткі, часова перспектива структурована слабо.

Поняття успіху як такого має велике значення для будь-якої людини. Однак далеко не завжди розрізняються рівні цього важливого конструкта, представлені організованими ієрархічну структуру ортогональними факторами: мірасамовдосконалення, професійні досягнення та життєвий успіх.

Особистісний успіх виявляється в досягнутому людиною рівні особистісної зрілості, пов'язаному з відчуттям суб'єктивного сімейного добробуту. Професійний успіх відображається мірою творчої своєрідності

кінцевого результату або продукту діяльності. Нарешті, життєвий успіх може бути досягнутим як за рахунок одного з цих двох чиників (і в цьому випадку він неодмінно будується на основі гіперкомпенсації), так і за рахунок найбільш оптимального поєднання особистісного і професійного компонентів.

Єдальною ланкою системи чинників успіху є своєрідність таких особистісних змінних, як віддання переваги цінностям і мотивації досягнення. Найбільш суттєві відмінності виявляються у перевазі у суб'єкта так званої «внутрішньої» або «зовнішньої» мотивації. Перша пов'язана із задоволенням від самого процесу роботи, друга – з орієнтацією на винагороду як ціннісний результат.

Вивчення типів мотивації як виявів особистісних рис привело до створення конструкта «казуальна орієнтація», для вимірювання якого пропонується спеціальний опитувальник, який виявляє три компоненти казуальної (причинної) орієнтації – автономність, контроль і нейтральність.

Казуальна орієнтація пов'язана із загальною перевагою суб'єкта у способах винагороди, що структурують його життя. Виявлено, що автономно-орієнтовані індивідууми володіють в основному внутрішньою мотивацією (ВМ), тоді як орієнтовані на контроль схильні до прояву зовнішньої мотивації.

У шкалі внутрішньої мотивації (ВМ), що вимірюється за допомогою опитульника професійних переваг, виділяються такі компоненти, як самовизначення, компетентність, розуміння завдання, цікавість, задоволення досягнутим. Аналіз мотивації враховує оцінку досягнень, визнання і напруженість. Тест-ретестова надійність протягом шестимісячного періоду для обох шкал склала відповідно 84 і 94 для студентів та 89 і 90 для працюючих дорослих. Змістова інтерпретація шкал і підтвердила дані попередніх досліджень – шкала внутрішньої мотивації позитивно корегувала зі змінами креативності і потребою в знаннях, а показники зовнішньої мотивації – негативно з тими ж параметрами. Цікаво також, що ВМ виявила стійкий позитивний зв'язок із професійними перевагами в дослідницькій галузі (наука) за моделлю Голланда.

Ерік Берн, розвиваючи створену ним концепцію життєвих сценаріїв – сталої системи уявлень суб'єкта про свою поведінку в різних ситуаціях, описав сценарії про того, хто виграє і того хто програє, які можна зіставити відповідно із симптомокомплексами «особистісного успіху» (високий рівень домагань, орієнтація на вдачу, впевненість у собі, наступальна стратегія, очікування позитиву і т. п.) і «поразки» (низький або завищено-нереалістичний рівень домагань, уникання невдачі, оборонна стратегія, очікування негативу і т. п.) [22].

Мотиви навчання – це спрямованість студента на різноманітні сторони навчальної діяльності. Відповідно прийнято розрізняти дві великі групи мотивів:

1. Пізнавальні мотиви, пов'язані зі змістом навчальної діяльності і процесом її виконання.

2. Соціальні мотиви, пов'язані із різноманітними соціальними взаємодіями студента з іншими людьми.

Ці групи мотивів описуються в психологічній літературі.

Перша велика група мотивів може бути розбита на декілька груп:

- Широкі пізнавальні мотиви, які складаються в орієнтації студентів на оволодіння новими знаннями. Вони також розрізняються за рівнями. Ці рівні визначаються глибиною інтересу до знань. Це може бути інтерес до нових цікавих фактів, явищ або їх властивостей, до перших дедуктивних висновків або інтерес до закономірностей у навчальному матеріалі, до теоретичних принципів та ключових ідей.

- Навчально-пізнавальні мотиви, які складаються з орієнтації студентів на засвоєння способів добування знань; інтереси до прийомів самостійного набуття знань; інтереси до методів наукового пізнання, до способів саморегуляції навчальної роботи, раціональної організації свого навчального труда.

- Мотиви самоосвіти заключаються у спрямованості студентів на самостійне вдосконалення способів добування знань.

Усі ці пізнавальні мотиви забезпечують подолання труднощів студентів у навчальній роботі, викликають пізнавальну активність та ініціативу, стають основою прагнення людини бути компетентною.

Друга велика група мотивів – соціальні мотиви – теж розпадається на декілька підгруп:

- Широкі соціальні мотиви, які полягають у прагненні отримувати знання, щоб бути корисними суспільству, бажання виконати свій обов'язок, у розумінні необхідності навчатися, почутті обов'язку. Тут велике значення мають мотиви розуміння соціальної необхідності, відповідності.

До широких соціальних мотивів можна віднести також бажання добре підготуватися до обраної професії.

- Вузькі соціальні, позиційні мотиви, які полягають у прагненні зайняти відповідну позицію, місце по відношенню до інших, отримати їх згоду, заслужити в них авторитет.

Ці мотиви пов'язані з широкою потребою людини у спілкуванні, прагненні отримати задоволення від процесу спілкування, налагодження взаємовідносин з іншими людьми, емоційно забарвлених взаємовідносин з ними, т.зв. навчально-пізнавальна «мотивація благополуччя».

- Соціальні мотиви, які називаються мотивами соціального співробітництва, заключаються в тому, що студент не тільки прагне спілкуватися і взаємодіяти з іншими людьми, але і прагне зрозуміти, проаналізувати способи, форми свого співробітництва і взаємовідносин з викладачем і товаришами, постійно вдосконалювати ці форми. Цей мотив є важливою основою самовиховання, самовдосконалення особистості

Для гармонійно розвиненої особистості необхідно поєднання різних мотивів. І пізнавальні, і соціальні мотиви можуть мати як колективістську, так і вузько індивідуалістичну, навіть егоїстичну спрямованість.

Отже, не сама по собі наявність соціальних або пізнавальних мотивів, саме їх якість визначає основу особистості і її спрямованість.

Звернемося до більш детального розгляду того, наскільки різними за якістю можуть бути і пізнавальні, і соціальні мотиви студента. Можна виділити дві великі групи психологічних характеристик цих мотивів.

Перша група мотиваційних характеристик – змістові – прямо пов’язана з змістом навчальної діяльності, яка здійснюється студентами.

Друга група характеристик – їх умовно називають динамічними – характеризує не стільки зміст, скільки форму, динаміку вираження цих мотивів; ці особливості мотивів найближче стоять до психофізіологічних особливостей дитини, особливостей його нервової системи. Кожен із пізнавальних і соціальних мотивів має і змістові, і динамічні характеристики.

Змістовими характеристиками мотивів є такі:

1. Наявність особистісного змісту навчання студентів. У такому випадку говорять, що мотив навчання виконує не тільки роль збудника, але і є «змістоутворювальним» для даного студента, отже, надає навчанню особистісний зміст.

2. Наявність дієвості мотиву, його реального впливу на хід навчальної діяльності і всієї поведінки дитини. Дієвість мотиву тісно пов’язана з першою характеристикою — особистісним змістом навчання. Якщо мотив має особистісну значущість для студента, то він, як правило, і є дієвим. Це виявляється в активності самого студента, у його ініціативі, у зрілості і розвинутості всіх компонентів навчальної діяльності. Якщо той або інший мотив не впливає на хід навчання, хоч дитина може назвати цей мотив, психологи кажуть про «тільки відомі» мотиви навчання [125]. Часто «відомі» мотиви повідомляють дорослі – викладач, батьки, а реально дієві мотиви виникають як результат фактичного включення студента у різноманітні види діяльності.

3. Місце мотиву узагальній структурі мотивації. Кожен мотив може бути провідним, домінуючим або другорядним, підрядним. Звичайно, треба прагнути до того, щоб домінуючим у школяра чи студента стали зрілі види соціальних і

пізнавальних мотивів – мотиви обов'язку перед суспільством і оточуючими людьми, мотиви самоосвіти і самовиховання.

4. Самостійність виникнення і прояву мотиву. Він може виникати як внутрішній у ході самостійної навчальної роботи або тільки в ситуації допомоги дорослого як зовнішній. Необхідно врахувати, що мотив завжди є, з одного боку, внутрішньою характеристикою свідомості студента, його спонукання до діяльності. З іншого боку, спонукання може виходити зовні, від іншої людини. Якщо без контролю й нагадування дорослого мотив у студента не в актуалізується, то можна говорити про те, що цей мотив досі є зовнішнім для нього. При аналізі співвіднесення зовнішніх і внутрішніх мотивів важливо враховувати мотив соціального схвалення.

5. Рівень усвідомлення мотиву. Далеко не завжди студенти вміють усвідомлювати свої мотиви. Ця здатність може і не виникнути на рівні середньої школи. Але іноді учні, особливо упідлітковому віці, не тільки добре усвідомлюють, але і свідомо маскують свої мотиви, або прикриваючись байдужістю до навчальної роботи, або видаючи придумані мотиви за дійсні. Викладач повинен підводити учнів до усвідомлення провідних, соціально значущих мотивів.

6. Ступінь поширення мотиву на різні типи діяльності, види навчальних предметів, форми навчальних завдань. Якщо є відмінності у змісті мотивів, то існують і особливості їх форм. Вони утворюють динамічні характеристики мотивів.

1. Найважливішою характеристикою є стійкість мотивів. Це виражається у тому, що той чи інший мотив актуалізується постійно увсіх навчальних ситуаціях або у більшості з них. Потрібно прагнути, щоб соціально ціннісні мотиви стали стійким особистісним утворенням студента.

Інтереси можуть бути: стійкими, відносно стійкими, ситуативними.

2. Другою особливістю форми є їх емоційна забарвленість, модальність. Психологи виділяють негативну і позитивну мотивації студента.

Під негативною розуміємо спонукання студентів, викликані розумінням деяких незручностей, які можуть виникати, якщо він не буде навчатись (нагадування, погані оцінки, загрози і покарання батьків, неприємні переживання тощо).

Позитивна мотивація пов'язана з виконанням студентом соціально значущого обов'язку навчатися, з досягненням успіхів у навчальній практиці, з оволодінням новими знаннями і способами їх досягнення, з підтримкою дружніх стосунків з оточуючими.

3. Інші форми прояву мотивів виражаються також у силі мотиву, його виразності, швидкості виникнення. Вони виявляються у тому, наприклад, як довго студент може працювати, скільки завдань він може виконати. Усі особливості протікання мотивів пов'язані з їх змістовими особливостями, діловитістю, домінуванням серед інших мотивів.

Форми прояву мотивів навчання повинні знаходитися у полі зору вчителя, викладача. За ними викладач складає перше враження про характер мотивації даного студента. Але потім бажано рухатися до аналізу внутрішніх, змістових особливостей мотивів, визначати, що саме стоїть за негативною модальністю – мотивами уникнення, виявити, показником чого є нестійкість.

Пошуки ефективних шляхів удосконалення системи управління якістю підготовки майбутніх фахівців для різних галузей господарства України і зарубіжних країн спонукають викладачів ВНЗ до дослідження проблем формування управлінської еліти нової держави, високоосвічених і різнобічно розвинених бакалаврів і магістрів з державним мисленням і високою свідомістю та самосвідомістю. Тому особливий інтерес становить проблема управління якістю формування та розвитку нового, критичного і критично-конструктивного мислення студентів, яка виступає предметом дослідження психолого-педагогічних наук і розглядається насамперед у процесі викладання психології та педагогіки у всіх ВНЗ України, Росії та інших країн світу.

У працях майстрів психології Д. Гальперіна, Д. Р. Андерсона, О. К. Тихомирова, Т. Вуджика, П. Хейне, Ф. Блума, О. М. Леонтьєва,

Л. С. Виготського, П. П. Блонського та інших зарубіжних і вітчизняних учених розкрито сутність мислення як найвищої форми відображення реальності та накреслена програма розвитку наочно-дійового, наочно-образного, абстрактно-логічного мислення, висвітлені зв'язки його з мовою і мовленням, дана характеристика форм мислення. Аналіз здобутків сучасної психологічної науки розкриває ефективні шляхи розвитку критичного мислення, інтелекту, вимірювання рівня формування системного мислення та якості управління його розвитком.

Управління якістю розвитку свідомої, творчої особистості бакалавра і магістра всіх спеціальностей та формування нового, критичного мислення, особливо критично-конструктивного, стратегічного, системного, політичного, економічного та управлінського мислення майбутніх фахівців – це надзвичайно складний процес, у якому беруть участь викладачі багатьох дисциплін і кафедр. Але всі вони розглядають насамперед якийсь один аспект означеної проблеми. Лише під час викладання у вищій школі психолого-педагогічних дисциплін викладачі психології та педагогіки, розробляючи за програмами навчальних курсів «Психологія та педагогіка», «Психологія ділового спілкування», «Педагогіка», «Психологія діяльності та навчальний менеджмент» зміст, структуру та інтерактивні технології проведення лекцій і практичних занять за темами «Мислення», «Психологічні теорії мислення», «Види і форми мислення», «Свідомість і самосвідомість», «Розумове виховання» тощо зводять в один функціональний вузол методику розвитку нового, критичного мислення студентів і стиль та якість управління ним.

Сьогодні, в умовах суперечливих соціально-економічних і суспільних перетворень, кризового стану українського суспільства попит на фахівців нової генерації з державним стратегічним, системним управлінським, критично-конструктивним мисленням, практично-дійовим образом нового економічного мислення постійно зростає.

Створення системи управління якістю психолого-педагогічної підготовки фахівців, системний підхід до розвитку нового, критичного та критично-

конструктивного мислення у процесі викладання психології, педагогіки та інших дисциплін диктують необхідність наукової розробки теоретичних засад розвитку системного мислення.

Реалізація результатів дослідження окресленої проблеми у системі психолого-педагогічної підготовки значною мірою залежить від психолого-педагогічної компетентності викладача, його педагогічної майстерності у розробці методики дослідження особливостей мислення студентів, інструкцій досліджуваних, текстів і тестових завдань, психолого-педагогічних задач, опитувальників «стиль мислення», матеріалів моніторингу та контролю якості знань студентів.

Використовуючи у процесі викладання психолого-педагогічних дисциплін різні методики діагностики рівня сформованості мислення студентів, інтерактивні технології і методи розвитку нового, критичного, особливо критично-конструктивного мислення (мозкові штурми, мозкові атаки, дискусії, диспути, рольові та ділові ігри, аналіз ситуацій і розв'язання психолого-педагогічних задач та ін.), викладачі психології та педагогіки розробили рейтингову систему оцінювання знань, навичок і вмінь студентів, рівня розвитку критично-прагматичного та нового економічного мислення, яка сприяє покращанню управління якістю психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців усіх спеціальностей.

5.2. Загальна характеристика, структура та суб'єкт психології навчально-пізнавальної діяльності

Навчальна діяльність має своїм змістом оволодіння узагальненими способами дій у сфері наукових понять, це діяльність студентів з опанування системами знань, умінь і навичок у процесі навчання. Прямою метою і продуктом навчальної діяльності є навчання. Навчання є основою всебічного розвитку індивіда, формування особистості, підготовки студента до трудової діяльності.

Результати навчання – знання, уміння і навички – є елементами

індивідуального досвіду людини. Засвоєння знань, умінь та навичок протікає у вигляді виконання студентом навчальних задач.

Головна мета засвоєння знань полягає в успішному їх застосуванні для розв'язання тих чи інших практичних завдань. Для цього у процесі навчання формуються вміння і навички, необхідні для застосування знань при вирішенні практичних, операційних завдань, успішного виконання будь-якої дії з використанням адекватних засобів.

На основі культурно-історичної теорії Л. С. Виготського склалися концепції навчання О. М. Леонтьєва, П. Я. Гальперіна, Д. Б. Ельконіна, В. В. Давидова та їх співробітників. Вихідними для них стали положення про стадіальність розвитку вищих психічних функцій та основний механізм їх розвитку – інтеріоризацію, опосередкований «мовою» механізмів пізнавального процесу, поділом засвоюваних понять про дійсність на емпіричні та теоретичні.

Автори концепції поетапного формування розумових дій (П. Я. Гальперін, Н. Ф. Талізін), дотримуючись основних поглядів Л. С. Виготського та О. М. Леонтьєва, засвоєння знань розглядають як процес, що забезпечується засвоєнням дій з використання чи виділення ознак, які характеризують поняття. Одним із головних понять концепції П. Я. Гальперіна є орієнтувальна основа дії як предмета засвоєння [45].

Згідно з даною концепцією процес засвоєння знань та дій проходить шість етапів: а) мотивацію; б) з'ясування структури орієнтувальної основи дій; в) виконання дій у матеріальній або матеріалізованій формі; г) виконання дій у формі голосного мовлення; ґ) виконання дій за допомогою внутрішньої мови; д) виконання дій у розумовій формі. Вважається, що всі нові для суб'єкта дії можуть бути успішно виконаними, минаючи будь-який етап виконання дій, у тому числі в матеріальній (матеріалізованій) формі.

Навчання як спеціальну діяльність, що має своєю метою і мотивом оволодіння знаннями, вміннями та навичками, Л. С. Рубінштейн відрізняв від розвитку як процесу набуття здібностей і визначав специфіку навчання в контексті співвідношення навчання та наукового пізнання як різновид пізнання

в особливих умовах навчання. На його думку, структура навчання є специфічним різновидом пізнання і включає сприймання навчального матеріалу, закріплення та застосування. Основними механізмами його здійснення виступають аналіз, синтез, абстракція та узагальнення [199].

Процес засвоєння знань розглядається в безпосередньому зв'язку із застосуванням знань до розв'язування навчальних та практичних завдань. На основі багатьох досліджень встановлено, що специфічно людська діяльність має місце там, де дії людини скеровані свідомою метою засвоїти певні знання, вміння, навички, форми поведінки і діяльності. Процес формування у людини знань, умінь та навичок здійснюється лише на основі власної активності людини й спрямовується зовнішньою та внутрішньою мотивацією.

Навчальній діяльності притаманні як загальні риси, так і специфічні. До загальних відносять: свідомий характер діяльності, наявність мети, мотиву, соціально-нормативне функціонування в ній індивіда. Особливістю навчальної діяльності є її цілісний структурний характер. Вона включає велику кількість взаємопов'язаних елементів, що утворюють цілісну стійку єдність.

Основними компонентами навчальної діяльності є навчальна задача, мотив, засоби реалізації та її продукт. Але в цій діяльності їх варто розглядати як інтегративну множинність, як об'єкт, ознаки якого не властиві кожному із його елементів зокрема.

У навчальній діяльності виділяють змістовий, операційний і мотиваційний компоненти. Вони виражають взаємозв'язок між знаннями та цілісним актом навчальної діяльності.

У вітчизняній психологічній дидактичній системі сформульовані основні принципи побудови змістової сторони навчання. До них належать: спрямованість знань та формування матеріалістичного світогляду, відповідність соціальним моральним ідеалам; зорієнтованість на формування соціально активної особистості, фізично і психічно готової до різнохарактерної діяльності, здатної самостійно поповнювати свої знання.

При розв'язанні питання про співвідношення між наукою і змістом

навчальних курсів варто виходити з логіко-генетичного принципу побудови змісту, з проекцією на можливості його засвоєння у процесі навчання.

Навчальні курси включають знання, які можна розділити на дві категорії. Це, по-перше, знання, які репрезентують даний навчальний предмет як певну систему знань, і, по-друге, знання, які дають опис, за допомогою яких дій, операцій можна засвоїти дану систему знань. У першому випадку, за характеристикою Н. Ф. Тализіної, це «основні інформаційні одиниці» конкретної групи знань, у другому – це відомості, спрямовані на зміну характеру самого процесу засвоєння навчального курсу, а значить і зміни в суб'єктінавчання.

При визначенні змістовної сторони навчальної діяльності обов'язково варто проектувати її на досягнення поставлених навчальних і виховних цілей. Ефективність навчання, як доведено спеціалістами, визначається не тільки змістом, а й способом діяльності його засвоєння, або оперативною стороною діяльності.

Виділення операційної сторони навчальної діяльності і процес формування її в учнів, на думку О. М. Леонтьєва, становлять центральну психологічну проблему навчання у людини. Засвоєння студентами системи дій, за допомогою яких здійснюється розв'язання навчальних завдань, утворює основний стрижень процесу навчання [125].

У спеціальних дослідженнях (П. Я. Гальперін, Н. Ф. Тализіна, В. В. Давидов, Г. С. Костюк, І. С. Якіманська) виділено систему дій, необхідних для засвоєння понять, знань у цілому. Знання і дії в навчальній діяльності виступають у діалектичній єдності. Засвоєння знань, навчання основ наук є процесом формування у студентів як предметних знань, так і різноманітних розумових дій і операцій. Успішність процесу навчання визначається знаннями, оскільки дії завжди опредмечені. Тому розривати чи ігнорувати якусь одну із названих сторін неправомірно.

Ефективність навчальної діяльності визначається обсягом та лабільністю сформованих способів дій. Останні включають, як зазначає О. М. Матюшкін,

систему операцій, за допомогою яких здійснюється перетворення предмета дій для досягнення цілі [135]. Способи дії визначаються особливостями предмета, цілей, знарядь (засобів) і умов дії. В. В. Давидов і Д. Б. Ельконін вважають, що способи дії – це система операцій, призначення яких полягає у «відкритті» тих властивостей і якостей предметів, стосовно яких здійснюється його практична зміна [59].

Спосіб діяльності проходить певний шлях свого формування. Як зазначалося, згідно з теорією формування розумових дій, розробленою П. Я. Гальперіним, у діях, у тому числі розумових, за допомогою яких здійснюється навчальна діяльність, виділяються орієнтовна, виконавча і контрольна частини дії [45]. Орієнтовна включає: модель об'єкта, модель дії (алгоритм і його операції), відбір і характеристику матеріалу, з яким буде працювати студент, характеристику і відбір операцій чи знаряддя для їх застосування; засоби і операції контролю; об'єднання всіх названих моментів у єдиний план дій.

Виконавча частина способу дії безпосередньо забезпечує переведення об'єкта, який засвоюється, з одного стану в інший.

Контрольна частина способу дій здійснює перевірку правильності продукту дій та способу його досягнення. До її складу входять дії: визначення і вимірювання певних показників досягнутого продукту (кількісні, якісні) та зіставлення результатів виміру показників продукту з еталонними (відповідність та ін.) показниками, а також дії самоконтролю і самооцінки в пошуках ефективних та оптимальних дій при розв'язуванні навчальної задачі.

Навчання, як і будь-яка інша діяльність, здійснюється під впливом певних стимулів, спонукань, що виступають у ролі рушійних сил навчальної активності студента. Такими спонукальними стимулами є потреби, інтереси, переконання, ідеали, уявлення студента про себе, ціннісні орієнтації та ін. Вони утворюють мотивацію (або мотиваційну сферу) навчальної діяльності.

Мотивація виконує кілька функцій, які у своїй єдності забезпечують її керівну роль. Це спонукальна, організуюча та змістоутворювальна функції.

Для кожного студента навчання має свій сенс, вікові характеристики та відіграє певну роль у його житті. Сенс навчання – це складне особистісне утворення, що проявляється у внутрішньому ставленні до навчання. Навчальна діяльність характеризується певною структурою, яка включає мотиваційну сферу, операційний механізм і кінцевий результат процесу засвоєння – нові знання і вміння. Результативність навчання визначається активністю самого студента як суб'єкта навчальної діяльності, що пов'язано, передусім, з його спрямованістю на процес пізнання.

У процесі навчання формується суб'єкт навчальної діяльності, відбувається динаміка мотивів навчання. Навчання заради майбутнього, коли навчальна діяльність стимулюється життєвою перспективою, називається 45-69% студентів як основний мотив.

Перебудова мотиваційної сфери соціального плану є вираженням тих якісних змін, які відбуваються в особистості студента під час його навчання в школі. Ці зміни відбуваються і надалі під час навчання у виші. Одночасно відбувається послідовна зміна, перетворення статусної орієнтації на спонукальний стимул навчання, який є умовою для розвитку особистості студента. Б. Г. Ананьєв вважав, що статус особистості визначає не тільки місце особистості в суспільстві, а й основу способу життя, сукупності тих обставин життя й подій, які детермінують її діяльність, перетворюються у процесі діяльності [9].

Другим основним компонентом навчальної діяльності є різноманітні засоби й прийоми оволодіння навчальним матеріалом, який повинен бути засвоєним у процесі навчання.

Процес пізнання, який усе більше ускладнюється по мірі розвитку студента, висуває підвищені вимоги до його розумової активності. Тому дуже важливим є розвиток саме тих механізмів, які забезпечують цю активність на базі функціонального розвитку і в той же час впливають на розвиток.

Вивчення операційного механізму здійснювалося у сфері дослідження мислення. На розвиток операційного складу інтелекту вперше звернув увагу

Ж. Піаже: він намітив періоди становлення операцій [166].

Характерне для юнацтва рефлексивне мислення означає здатність розмірковувати гіпотетико-дедуктивно, тобто на основі лише загальних посилок. Процес міркування є відповідно формалізованим і означає роздуми над конкретними операціями як інтеріоризованими діями. У роботі Ж. Піаже є думка про те, що спочатку формуються психологічні механізми, які мають загальне фундаментальне значення для розвитку інтелекту та виражають здатність людини оперувати просторово-часовим відношеннями матеріального світу [166]. На їх основі в результаті оволодіння прийомами логічного мислення складаються інші механізми. Операційні структури інтелекту є найбільш загальними продуктами навчання в цілому й опосередковані внутрішньою логікою психічного розвитку.

Наступним основним компонентом навчально-пізнавальної діяльності є її продуктивність, яка виражена в нових знаннях. У процесі навчання відбувається не тільки розширення обсягу інформації, але й якісна перебудова знань, розвиток понятійних логічних структур.

5.3. Дослідження типологічних особливостей і стилів навчальної діяльності студентів

Розвиток суб'єкта діяльності в період дорослості визначається зміною основних видів діяльності, передусім, професійних, оскільки саме в період зрілості найповніше виражено формування людини як суб'єкта пізнання, спілкування й праці, оскільки його структура визначається співвідношенням цих компонентів соціальної активності. Ускладнення структури суб'єкта діяльності зумовлене обставинами сучасного суспільства, що ставить перед дорослою людиною задачу безперервного вдосконалення своїх знань і професійної майстерності, розширення сфери спілкування. Структурні зміни суб'єкта діяльності в його різноманітних проявах характеризують, як вважав Б. Г. Анан'єв, різні фази його розвитку: підготовчу, старт, кульмінацію та фініш [9].

Період дорослості характеризується переходом до незалежності від батьків в економічному відношенні. У цей час юнацтво набуває нового статусу, який складається з багатьох прав і обов'язків людини в різних сферах життя і діяльності: у суспільстві, власній сім'ї, на роботі. Становлення статусу окремої людини залежить від системи суспільних стосунків і соціальних перетворень. Водночас статус особливості змінюється залежно від міри активності самої людини, яка може усвідомлювати своє положення в суспільстві й прагнути закріпити його чи, навпаки, ставитися до нього пасивно, пристосовуючись до ситуації.

Розвиток особистості залежить від її статусу тому, що задаються певні можливості власної діяльності людини. У комплексі ролей як суспільних функцій реалізуються характеристики суспільної поведінки суб'єкта, такі, як система ставлення до суспільства, праці, людей, себе, а також установки, мотиви, цілі і ціннісні орієнтації. Згідно з класифікацією Д. Б. Бромлі, протягом ранньої дорослості будується власний образ життя, відбувається засвоєння професійних ролей, включення в усі види соціальної активності.

У систему суб'єктивних властивостей особистості включаються життєві плани людини, її мотиви й цілі діяльності. Так, В. Т. Лісовський виявляв життєві плани молоді різного віку й статі, які визначаються об'єктивними умовами життя й ціннісними орієнтаціями особистості. У групі осіб віком до 19 років, у першу чергу, намічаються задачі, спрямовані на одержання вищої, середньої освіти, на цікаву роботу, пошук вірних друзів, коханої людини. У групі 20-25-річних зберігається яскраво виражена спрямованість на одержання вищої освіти, цікавої роботи. Актуальним для цієї вікової групи залишається пошук коханої людини, вірних друзів, проблема створення сім'ї. Водночас у цьому віці посилюється установка на гарні житлові умови, матеріальну забезпеченість, тому що багато хто починає створювати свої сім'ї [131].

А. Анастазі, досліджуючи навчання й індивідуальні відмінності, розглядає вплив освіти на інтелектуальний розвиток як у школярів, так і дорослих. Вона вказує на результати дослідження, які були проведені в

американській армії під час обох світових війн, у яких виявилася кореляція між тестами на розумовий розвиток (0,73 і 0,74) і кращими оцінками, одержаними в школі [10].

Дослідження, проведені зарубіжними вченими, показали, що ті, хто продовжили свою освіту, одержали більш високий показник розумового розвитку, ніж інші.

Намагаючись визначити вплив навчання в школі на розумовий розвиток, вчені розробили декілька підходів. Дослідження дітей, які навчаються в школі, ускладнюються такою методологічною проблемою, як тестова помилка, впливом на результати тестування емоційного й мотиваційного факторів, роботою з раніше диференційованими популяціями й статистичною регресією. Результати відвідання університетських шкіл дітьми, які є членами найкращих сімей, майже не впливають на їх IQ. Навпаки, у дітей, які не мають привілейованого оточення, відвідання подібних шкіл може досить позитивно вплинути на зростання їх IQ.

Різноманітна за змістом і складністю розумова навчальна діяльність приводить до появи різних типів інтелектуальної діяльності. Так, Ю. Н. Кулюткін та С. Сухобська висунули три стилі евристичної діяльності:

- 1) мисленнєвий пошук, який характеризується ризиком;
- 2) обережний пошук;
- 3) досить швидке й обґрунтоване висунення гіпотез.

Автори показали, що швидкість і легкість висунення гіпотез залежать від сили нервової системи й переважання збудження над гальмуванням. Обидві ці типологічні особливості входять у типологічний комплекс рішучості [120].

За даними Д. Б. Богоявленської та співавторів, особи зі слабкою нервовою системою більше схильні до репродуктивної інтелектуальної активності, а особи з сильною нервовою системою – до творчості, великої евристичної інтелектуальної активності [27].

У дітей зі слабкою нервовою системою більша частина умови задачі виділяється шляхом попереднього зорового орієнтування, план дій створюється

до початку виконання подумки, інколи діти роблять одну-дві спроби. Для дітей з сильною нервовою системою характерне чергування зорової орієнтації й виконання. До виконання створюється неповна орієнтація на основі дії, яка уточнюється у процесі розв'язання задачі за допомогою окремих спроб і коротких зорових орієнтувань. Отже, у «слабких» переважає зорове орієнтування, а у «сильних» – моторне.

А. К. Байметов вивчав стилі навчальної діяльності старшокласників і визначив три групи стилів, пов'язані з відмінностями в динаміці входження в навчальну діяльність та утомлюваність, що обумовлені обсягом розумової діяльності та впливом напруги[19].

Різні стилі навчальної діяльності, які виконують пристосовницьку, компенсаторну функцію, відмічається М. К. Акімовою і В. Т. Козловою [6]. Учні зі слабкою нервовою системою свою швидку втомлюваність компенсують частими перервами для відпочинку, зоровою орієнтацією діяльності, дотриманням спланованого розпорядку дня. Недостатню зосередженість і зволікання уваги вони компенсують посиленням контролем і перевіркою робіт після їх виконання. Повільний темп розумової роботи компенсується ретельною попередньою підготовкою роботи, що дає можливість «слабким» на перших її етапах обганяти «сильних», оскільки останнім притаманне повільне входження в роботу. Попередня ретельна підготовка дає можливість зменшити нервово-психічну напругу, що виникає у відповідальні моменти навчальної діяльності.

5.4. Шляхи модернізації змісту, форм і методів навчання майбутніх економістів

Важливою тенденцією у розвитку світової освіти є значне поширення нововведень при збереженні національних традицій і національної ідентичності держав і регіонів. Тому простір стає полікультурним і соціально-орієнтованим на розвиток людини та цивілізації в цілому, більш відкритим

для формування міжнародного освітнього середовища, національним за характером знань і залученню людини до світових цінностей.

Вища школа в Україні насамперед зорієнтована на задоволення освітніх потреб особистості, відновлення національних освітніх традицій і примноження досвіду, відтворення інтелектуального духовного потенціалу нації, вихід вітчизняної науки, техніки й культури на світовий рівень, становлення державності та демократії в суспільстві, забезпечення ринку праці висококваліфікованими фахівцями, яке базується на таких загальних засадах.

По-перше, це національна ідея вищої освіти, зміст якої полягає у збереженні і примноженні національних освітніх традицій. Вища освіта покликана виховувати справжнього громадянина України, для якого є потреба у фундаментальних знаннях, а підвищення загальноосвітнього та професійного рівня асоціюється зі зміцненням своєї держави.

По-друге, розвиток вищої освіти повинен підпорядковуватись законам ринкової економіки. Вищій школі необхідно орієнтуватись не лише на ринкові спеціальності, але й наповнити зміст освіти новітніми матеріалами, запровадити сучасні інноваційні технології навчання з високим рівнем інформатизації навчального процесу, вийти на творчі, ділові зв'язки з замовниками фахівця.

По-третє, розвиток вищої освіти варто розглядати у контексті тенденцій розвитку світових освітніх систем, у т.ч. європейських. Зокрема, привести законодавчу й нормативно-правову базу вищої освіти України до світових вимог, відповідно структурувати систему вищої освіти та її складові, упорядкувати перелік спеціальностей, переглянути зміст вищої освіти, забезпечити інформатизацію навчального процесу та доступ до міжнародних інформаційних систем.

Розвиток освіти в Україні зумовлюється загальними тенденціями до зростання глобалізації, інформатизації усіх сфер людського життя, вступом до СОТ, приєднанням до Болонського процесу. Тому перед вищими навчальними

зкладами у нинішній ситуації стоїть надзвичайно складне завдання – вистояти в умовах жорсткої конкуренції на ринку освітніх послуг.

Досягти цього можна, використовуючи інноваційні технології, які дають можливість випереджати вимоги споживачів. Для цього необхідно оновити систему освіти, забезпечити ВНЗ інноваційною науковою діяльністю, удосконалити науково-методичне забезпечення, віднайти нові методи удосконалення управління навчальними закладами, підвищити кваліфікацію і професійний рівень викладачів відповідно до сучасних вимог.

Ще наприкінці 70-х років Т. Пітерс і Р. Уотерман одними з перших сформулювали ідею про те, що кращі компанії – це такі, де навчаються (learning company). Ключова ідея концепції полягає в тому, що ефективність діяльності будь-якої організації залежить не стільки від накопичення і використання вже знайдених рішень, скільки від розвитку власних навичок вирішення назрілих питань, від здатності персоналу навчатися на власному досвіді. Така організація ефективно відповідає на виклик змін шляхом створення нових технологій та оволодіння новими знаннями й уміннями. Вона в найкоротший термін інтегрує нові знання і вміння для перетворення своєї основної діяльності. Щоб відповідати таким вимогам, персоналу необхідно постійно підвищувати свою кваліфікацію і професійний потенціал.

У новій парадигмі розвитку навчання розглядається як системний елемент організації, що несе відповідальність за надання організації нової якості. Вся діяльність організації аналізується не тільки з точки зору кількісних показників ефективності, але і з позиції показників якісного зростання. В організації має бути створена атмосфера на оволодіння новими знаннями і вміннями без відриву від основної діяльності, а також готовність створювати особливі відносини між тими, хто вже опанував нові підходи, і тими, хто шукає допомоги, щоб оволодіти ними.

Підвищення професійного педагогічного рівня викладачів вишів України насамперед пов'язане із модернізацією змісту, форм і методів роботи. Це

означає, що наряду із традиційними методами навчання набувають значущості новітні, які дозволяють вирішувати складні завдання сьогодення.

У педагогічній практиці метод визначається як упорядкований спосіб діяльності з досягненням навчально-виховних цілей. Методи навчання – це способи співпраці викладача і студентів, які спрямовані на розв'язання завдань навчання (дидактичних задач) і дають позитивні наслідки у засвоєнні знань. Отже, поняття методу навчання відображає способи навчальної роботи викладача і способи навчальної роботи студентів у їх взаємозв'язку.

Вибір методів навчання залежить від: загальних цілей освіти, виховання та розвитку студентів і провідних настанов сучасної дидактики; особливостей предмету, що вивчається; особливостей методів викладання конкретних навчальних дисциплін, що визначаються специфікою вимог до відбору загально-дидактичних методів; мети задач і змісту матеріалу конкретного заняття; часу, що відведений на вивчення того чи іншого матеріалу; вікових особливостей студентів; рівня їх підготовленості (освіта, вихованість, розвиток); можливостей та особливостей викладача, рівня теоретичної та практичної підготовленості, його особистих якостей. М. Н. Скаткін і І. Я. Лернер поділяють ці методи навчання на:

1) пояснювально-ілюстративний, або інформаційно-рецептивний (розповідь, лекція, пояснення, робота з підручником, демонстрація та ін.) – викладач повідомляє матеріал, студенти його сприймають;

2) репродуктивний (відтворення знань і способів дій, діяльність за алгоритмом, програмою тощо) – студент виконує дії за зразком, наданим викладачем;

3) проблемне навчання – викладач ставить перед студентами проблему і демонструє шляхи її розв'язання; студенти стежать за логікою розв'язування проблеми, одержують зразок розгортання пізнання;

4) частково-пошуковий або евристичний – викладач розділяє проблему на частини, студенти здійснюють окремі кроки щодо розв'язування міні-проблем;

5) дослідницький, метод проектів – пошукова творча діяльність студентів стосовно розв'язування нових для них проблем.

Зазначені методи можуть бути поділені на дві групи:

- репродуктивні (1-й і 2-й метод), при використанні яких студент засвоює готові знання і репродукує (відтворює) вже відомі йому способи діяльності;
- продуктивні (4-й і 5-й), які відрізняються тим, що студент здобуває суб'єктивно нові знання внаслідок творчої діяльності.

Проблемне навчання належить до проміжної групи, оскільки воно рівною мірою передбачає як засвоєння готових знань, так і елементи творчої діяльності. Потребують ретельної уваги форми організації навчання. Чіткого визначення в педагогічній науці поняття «форма організації навчання» або «організаційні форми навчання», як і поняття «організація навчальної роботи» як педагогічної категорії поки що немає.

В основному наголошують, що форма – це спеціальна конструкція процесу навчання. Характер цієї конструкції визначається змістом процесу навчання, методами, засобами, видами діяльності. Ця конструкція навчання становить внутрішню організацію змісту, яким у реальній педагогічній діяльності виступає процес взаємодії, спілкування викладача зі студентами під час роботи над певним навчальним матеріалом.

Виходячи з цього, форму організації навчання необхідно розуміти як конструкцію відрізків, циклів процесу навчання, які реалізуються в співпаданні діяльності викладача та студентів щодо засвоювання певного змісту матеріалу та опрацювання способів діяльності.

У новій парадигмі розвитку навчання розглядається як системний елемент організації, що несе відповідальність за надання організації нової якості. У свою чергу вся діяльність організації розглядається не тільки з точки зору кількісних показників ефективності, але і з позиції показників якісного зростання. В організації має бути створена атмосфера на оволодіння новими знаннями і вміннями без відриву від основної діяльності, а також готовність

створювати особливі відносини між тими, хто вже опанував нові підходи, і тими, хто шукає допомоги, щоб оволодіти ними.

У сучасних умовах при навчанні у вищій професійній школі від студентів вимагають такі якості, як здатність до прийняття самостійних і відповідальних рішень, вибір життєвої позиції, усвідомлення, самостійне визначення цілей своєї навчально-пізнавальної діяльності та постановка конкретних завдань, здатність діяти продуктивно, аналізувати, оцінювати і коригувати результати своєї навчально-пізнавальної діяльності, активно взаємодіяти з оточуючими, конструювати і створювати своє майбутнє. Інакше кажучи, навчання має забезпечувати формування готовності студентів до самонавчання.

Проаналізувавши стан досліджуваної проблеми в педагогічній теорії і практиці вищої професійної школи, характеризуємо самонавчання як систематичну, цілеспрямовану самостійну навчально-пізнавальну діяльність студента, що протікає в умовах соціального партнерства. Під готовністю студентів університету до самонавчання розуміємо цілісну, інтегративну якість особистості, яка динамічно розвивається, засновану на стійкому внутрішньому переконанні в значущості самонавчання, що сприяє успішній реалізації самонавчання.

У структурному плані готовність студентів до самонавчання представляє собою цілісну єдність когнітивного, ціннісно-мотиваційного, рефлексивного і технологічного компонентів. Когнітивний компонент готовності студентів вишу до самонавчання включає в себе основні знання досліджуваної науки (факти, поняття, категорії, закони, теорії, методи науки), отримані на основі знань про способи, технології та особливості організації, здійснення, аналізу, оцінки, корекції, контролю процесу самонавчання. Даний компонент відображає теоретичну готовність до самонавчання.

Ціннісно-мотиваційний компонент готовності інтегрує систему особистісних смислів, мотивів, інтересів, ціннісних орієнтацій, потреб студента, які не тільки регулюють формування готовності до самонавчання, але

і відображають установку на формування готовності як особистісно-необхідного і внутрішньо-прийнятого.

Рефлексивний компонент готовності містить у собі інформацію про стан самостійної навчально-пізнавальної діяльності студента, змісту інформації і діяльності з її отримання. Зміст даного компонента пов'язаний із самоспостереженням, самоаналізом, самооцінкою, самокорекцією, самоконтролем студентами своєї навчально-пізнавальної діяльності. Уточнимо, що ціннісно-мотиваційний і рефлексивний компоненти відображають психологічну готовність до самонавчання.

Технологічний компонент відображає практичну готовність студентів вузу до самонавчання і включає в себе провідні професійні вміння, отримані за допомогою самонавчання (пізнавальні, організаційні, інформаційні, комунікативні, рефлексивні).

Специфіка готовності студентів до самонавчання полягає у виконуваних функціях: інформаційній, орієнтовній, ціннісно-смісловій, стимулювальній, рефлексивній, розвивальній.

Ефективність вирішення проблеми формування готовності студентів університету до самонавчання залежить від вибору комплексу підходів як загальної теоретико-методологічної стратегії. Аналіз наукової літератури показав, що найбільш продуктивними є системний, особистісно-орієнтований, автономний, диференційований, управлінський, компетентнісний, аксіологічний, рефлексивний, технологічний підходи, які взаємозбагачуючи один одного дозволяють вирішити поставлену проблему.

Здійснення процесу формування готовності студентів до самонавчання неможливо без компетентності викладачів у даному питанні, на підставі цього виділено першу педагогічну умову – компетентність викладачів вишу з формування готовності студентів до самонавчання. Спираючись на педагогічні дослідження, визначаємо компетентність викладачів з формування готовності студентів до самонавчання як компетентність, що є інтегральною характеристикою особистості, яка відбиває здатність і готовність викладача

ефективно здійснювати цей процес, що включає в себе особистісно-рефлексивний, інтерактивний, професійний аспекти .

Також були виділені функції, які повинні виконуватися викладачем у процесі формування готовності студентів університету до самонавчання: аналітико-прогностичну, проектну, комунікативну, дидактичну, контрольну-корекційну, психологічної підтримки.

Стратегічні лінії реалізації першої педагогічної умови мають бути такими: формування у викладачів базових теоретичних знань про готовність студентів до самонавчання; залучення викладачів до методики формування готовності студентів університету до самонавчання; формування у викладачів стійкої потреби у саморозвитку з проблеми формування готовності студентів до самонавчання

Подальша систематична і спільна робота з викладачами вузу з формування готовності студентів до самонавчання проходила за допомогою використання коучинг-технології, яка дозволила розширити можливості викладачів, що мають потребу в змінах і ставлять перед собою завдання професійного та особистісного зростання.

Від компетентності викладача залежить реалізація основного, найважливішого і надійного способу отримання систематичної освіти – навчання. Зазначимо, що в сучасному освітньому просторі ситуація така, що далеко не кожен студент може досягти високих результатів, здійснюючи навчання, у якому власна, самостійна навчальна діяльність суб'єкта ніким, крім нього, не обумовлена, не керована, не контрольована і нічим не регламентована. Тому в умовах масового професійної освіти студентам необхідна допомога у навчальній діяльності з боку викладача.

На підставі цього можна виділити другу педагогічну умову – здійснення педагогічного сприяння студентам у процесі формування їх готовності до самонавчання. Під педагогічним сприянням студентам у процесі формування їх готовності до самонавчання при вивченні дисциплін розуміємо спільну, науково-організовану, ціннісно-спрямовану діяльність викладача та студента в

контексті досягнення останнім потенційно можливого рівня готовності до самонавчання.

Основними способами педагогічного сприяння студентам у процесі формування їх готовності до самонавчання виступають уважне, привітне ставлення викладача до студентів, довіру до них, використання діяльнісного змісту, створення ситуацій успіху, підвищення статусу студента, значущості його особистих «внесків» у вирішення спільних завдань, позитивна оцінка досягнень, створення ситуацій взаємного навчання, діалогічність спілкування, надання консультаційних послуг, ініційоване самим студентом, забезпечення індивідуалізації при пред'явленні навчальної інформації.

Здійснюючи педагогічне сприяння студентам у процесі формування їх готовності до самонавчання варто створювати умови для навчання вільного і самостійно ініційованого, що впливає на всю особистість, оцінюваного самим студентом, спрямованого на засвоєння смислів як елементів особистісного досвіду. При цьому враховувати, що студенту необхідно зрозуміти об'єктивний світ як систему, яка має певні властивості, цінні для нього, у яких воєдино з'єднуються особисте і суспільне.

На підставі цього було вибрано третю педагогічну умову – актуалізація аксіологічного потенціалу студентів, під якою розуміємо відтворення наявної у студента сукупності стійких значущих орієнтацій, що проявляються в ціннісному відношенні до самонавчання; переведення їх із внутрішнього стану в актуальну дію за допомогою зовнішніх і внутрішніх факторів.

Актуалізація аксіологічного потенціалу здійснюється за допомогою використання методів активного навчання (проблемних лекцій, евристичних бесід, дискусій, олімпіад, студентських конференцій, методу «круглого столу», ділових ігор), методів педагогічного стимулювання мотиваційної сфери студентів (стимули пізнавальних потреб, дослідницька робота, прийоми самомотивації). Тому у навчальному процесі вищої школи відбувається інтенсивне впровадження нових форм навчання, перехід від методики догматичного до методики активного навчання, за якого посилюється

пізнавальна діяльність студентів, розвивається інтерес до навчальних дисциплін, формуються вміння та навички застосування знань у майбутній професійній діяльності. Серед них найбільш ефективними є проблемне навчання, дослідницьке навчання, навчання на основі ігрового моделювання, навчання на основі дискусії.

Однією з таких форм також є використання методу проектів. Він дозволяє отримати знання, які не можна здобути при традиційних методах навчання. Метод проектів за своєю сутністю є особистісно орієнтованою діяльністю студента. Важливою рисою проектного підходу є гуманізм, увага та повага до особистості, позитивний запал, спрямований не лише на навчання й виховання, а й на розвиток особистості вихованця. Він сприяє формуванню уміння адаптуватися до швидкозмінних умов життя людини постіндустріального суспільства.

Означена технологія використовується для побудови процесу навчання, спрямованого на активізації діяльності учнів відповідно до їх інтересів для здобуття певних знань, відчутного теоретичного чи практичного результату. Тому необхідно використовувати власну зацікавленість студентів у знаннях і показувати перспективи їх використання.

Успіх застосування методу проектів залежить від того, наскільки студенти захочуть самотійно чи спільними зусиллями вирішувати проблему, застосовувати необхідні знання, отримувати реальний і відчутний результат. Метод проектів дозволяє розвивати пізнавальні інтереси студентів, уміння самотійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, критично мислити. Він завжди орієнтований на самотійну діяльність студентів (індивідуальну, парну, групову) протягом визначеного часу.

Вирішення проблеми методом проектів передбачає, з одного боку, використання сукупності різноманітних засобів навчання, а з іншого, необхідність інтегрування знань і умінь з різних сфер науки, техніки, культури тощо. Результати виконаних проектів мають бути відчутними: теоретична проблема вимагає вирішення, практична – результату. Тому метод проектів

сприяє створенню соціально значущих ситуацій. При цьому соціальна ситуація розвитку не створюється ззовні, а складається в процесі спілкування.

Метод проектів містить у собі сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних, творчих за самою своєю сутністю підходів, сприяє творчому розвитку студентів, використанню ними певних навчально-пізнавальних прийомів, які в результаті самостійних дій дозволяють вирішувати ту чи іншу проблему.

Зазначений метод виник у 20-ті роки 20 ст. у США. Спочатку його називали «методом проблем», і він розвивався у межах гуманістичного напрямку у філософії та освіті, у педагогічних поглядах та експериментальних роботах Дж. Дьюї, В. Х. Кілпатріка, С. Т. Шацького.

В основі педагогічної концепції Джона Дьюї, що значно вплинула на американську педагогіку, лежить проект «навчання за допомогою виконання», формування у вихованця відповідних практичних навичок проектування та розв'язання життєвих проблем. Висунуті Джоном Дьюї й Уолесом Х. Кілпатріком ідеї вперше повноцінно реалізовані в методі проектів.

Проекти, пов'язані з інтересами студентів, були спрямовані на розвиток пізнавальної активності учнів через практичну діяльність. Перевірені практикою технології західної методичної науки використовуються нашою системою освіти, переробляються і оформляються у вигляді нових технологій. Проектна діяльність навчає студентів планувати свою роботу, використовувати різні джерела інформації, самостійно накопичувати матеріал, аналізувати, зіставляти факти, аргументувати свою думку; установлювати соціальні контакти (розподіляти обов'язки, взаємодіяти один з одним); створювати «кінцевий продукт» (доповідь, реферат, фільм, журнал, проспект), публічно захищати свій проект; оцінювати себе та інших.

Метод проектів дозволяє формувати особистісні якості, які розвиваються лише в діяльності і не можуть бути засвоєні вербально. У ході роботи над проектом студенти набувають досвід індивідуальної самостійної діяльності.

Отже, метод проектів:

- стимулює до розв'язання проблем, які мають на увазі володіння деякою сумою знань;
- розвиває критичне мислення;
- формує навички роботи з інформацією (відбирати потрібну інформацію, аналізувати її, систематизувати);
- навчає вирішувати пізнавальні, творчі завдання в співпраці, при цьому виконувати різні соціальні ролі.

З усього розмаїття педагогічних технологій гуманістичної спрямованості особливої уваги заслуговують ті, що можуть досить органічно і легко бути інтегровані у традиційне навчання, тому що розвиток освіти має йти еволюційним шляхом і кожне нововведення повинне бути ретельно підготовлене і передбачає, передусім, його усвідомлення й освоєння викладачами.

Основні вимоги до використання та змісту проектів:

1. Наявність значущої у дослідницькому, творчому плані проблеми / задачі, що вимагає інтегрованого знання, дослідницького пошуку для її вирішення (наприклад, дослідження демографічної проблеми в різних регіонах світу; створення серії репортажів з різних кінців земної кулі по одній проблемі; проблема впливу кислотних дощів на навколишнє середовище тощо).
2. Практична, теоретична, пізнавальна значущість передбачуваних результатів (наприклад, доповідь у відповідні служби про демографічний стан даного регіону, фактори, що впливають на цей стан, тенденції, що простежуються у розвитку даної проблеми).
3. Самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність.
4. Структурування змістовної частини проекту.
5. Використання дослідницьких методів, що передбачають певну послідовність.

Параметри зовнішньої оцінки проекту:

- значущість і актуальність висунутих проблем, адекватність тематики дослідження;

- коректність використання методів дослідження та обробки отриманих результатів;
- активність кожного учасника проекту відповідно до його індивідуальних можливостей;
- колективний характер прийнятих рішень;
- характер піклування і взаємодопомоги між учасниками проекту;
- необхідна і достатня глибина занурення у проблему, використання знань з інших галузей;
- доказовість прийнятих рішень, уміння аргументувати свої висновки;
- естетика оформлення результатів проекту;
- уміння відповідати на запитання опонентів, лаконічність і доказовість відповідей кожного члена групи.

Вимоги до структурування проекту:

- починати завжди необхідно з вибору теми проекту, його типу, а також кількості учасників;
- проблеми висувуються студентами за участю викладача (запитання, ситуації, що сприяють визначенню проблеми, перелік проблем);
- важливим моментом є розподіл задач по групах, обговорення можливих методів дослідження, пошуку інформації, творчих рішень;
- здійснюється самостійна робота учасників проекту щодо вирішення індивідуальних чи групових дослідницьких, творчих задач (на уроках, заняттях, наукових товариствах);
- необхідним етапом виконання проектів є їхній захист;
- завершується робота колективним обговоренням, експертизою, оголошенням результатів зовнішньої оцінки, формулюванням висновків.

Досвід свідчить, що найскладніше самостійно розподіляти обов'язки. Важливо зазначити, що тут варто дотримувати принципу «кожний робить те, що зможе зробити краще інших». Становленню особистості сприяє також необхідність допомогти один одному, оцінювати один одного, критикувати, а найголовніше – нести відповідальність за свою роботу перед собою.

Ознаки проектного методу:

- 1) орієнтованість на дію;
- 2) робота в команді;
- 3) самоорганізація студентів;
- 4) ситуативна спрямованість, співвідносність з реальним життям;
- 5) цілісність;
- 6) орієнтованість на продукт;
- 7) міжпредметні зв'язки.

Фази проекту:

- 1) ініціювання – винайдення ідеї для проекту;
- 2) початок проекту;
- 3) проведення проекту;
- 4) презентація результатів проекту;
- 5) оцінка (рефлексія) проекту.

Упровадження сучасних освітніх технологій, інтерактивних методів передбачає використання електронного освітнього контенту. Загальновідомо, що під електронним освітнім контентом (електронними веб-орієнтованими освітніми ресурсами (ЕВОР)) розуміють навчальні матеріали, для відтворення яких використовуються комп'ютери та мережа Інтернет.

До основних інноваційних якостей ЕОР відносять забезпечення всіх компонентів освітнього процесу, а саме: отримання інформації; проведення практичних занять; організація атестації (контроль навчальних досягнень). Сучасні інтерактивні методи навчання мови передбачають використання сучасних педагогічних інструментів: інтерактиву, мультимедіа, моделінгу, комунікативності та продуктивності.

За рахунок організації освітньої телекомунікаційної діяльності студентів на занятті досягається як освітня, так і розвивальна мета. Студенти засвоюють не тільки знання, але й спосіб вирішення навчальної проблеми, здобувають досвід виконання навчальних дій, створюють власний освітній продукт.

Результатом навчання стає розвиток пізнавальних здібностей, формування узагальнених засобів навчальної діяльності взагалі.

У зв'язку з розвитком засобів комп'ютерних телекомунікацій широке розповсюдження одержують дистанційні освітні проекти, в яких беруть участь студенти із різних вищих шкіл, міст, країн. Навчальний телекомунікаційний проект – це спільна навчально-пізнавальна творча або ігрова діяльність студентів-партнерів, організована на основі комп'ютерних телекомунікацій, яка має спільну мету – дослідження деякої проблеми, узгоджені методи, способи діяльності, спрямована на досягнення спільного результату діяльності.

Телекомунікації – передавання інформації на відстань за допомогою електронних засобів. Комп'ютерні телекомунікації – передавання інформації з одного комп'ютера на інший у будь-якій точці земної кулі. Комп'ютерні телекомунікації дозволяють студентам і викладачам з різних країн світу спілкуватися між собою.

Тематика і зміст телекомунікаційних проектів повинні бути такими, щоб їх виконання цілком природно вимагало залучення властивостей комп'ютерних телекомунікацій. Інакше кажучи, далеко не всі проекти, якими б цікавими і практично значущими вони не здавалися, можуть відповідати характеру телекомунікаційних проектів.

Телекомунікаційні проекти виправдані педагогічно в тих випадках, коли в ході їх виконання:

- передбачаються численні, систематичні, разові або тривалі спостереження за тим або іншим природним, фізичним, соціальним чи іншим явищем, які потребують збирання даних у різних регіонах для вирішення порушеної проблеми;

- передбачається порівняльне вивчення, дослідження того чи іншого явища, факту, події, яка відбулася чи має місце в різних місцевостях для виявлення певної тенденції або прийняття рішення, розробки пропозицій тощо;

- передбачається порівняльне вивчення ефективності використання одного і того самого або різних (альтернативних) способів вирішення однієї

проблеми, однієї задачі для виявлення найефективнішого, прийняттого для будь-яких ситуацій рішення, тобто для одержання даних про об'єктивну ефективність способу вирішення запропонованої проблеми;

- пропонується спільна творча розробка деякої теми, будь-то чисто практична або творча робота (створення журналу, газети, веб-сторінки, п'єси, книги, музичного твору, пропозицій щодо вдосконалення навчального курсу, педагогічного програмного продукту, спортивних, культурних спільних заходів, народних свят та ін.);

- передбачається провести захоплюючу пригодницьку спільну комп'ютерну гру, змагання.

Використання телекомунікаційних проектів має свої особливості. Телекомунікаційний проекти, як і проекти будь-якого іншого виду, можуть бути ефективні лише в контексті загальної концепції навчання і виховання. Вони припускають відхід від авторитарних методів навчання, з одного боку, але з іншого, передбачають ретельно продумане і концептуально обґрунтоване поєднання з різноманітним методом, форм і засобів навчання. Це лише компонент системи освіти, а не сама система.

Організація телекомунікаційних проектів потребує спеціальної і досить ретельної підготовки як викладачів, так і студентів.

Телекомунікаційні проекти дозволяють не тільки передавати студентам певну суму знань, а також навчити здобувати ці знання самостійно за допомогою різноманітних досліджень, експериментів пошуків, зокрема використання глобальної комп'ютерної мережі Інтернет; уміти користуватися одержаними знаннями для розв'язування нових пізнавальних і практичних завдань.

Викладачі і студенти в процесі роботи в телекомунікаційному проекті набувають комунікаційних навичок і вмінь, тобто вміння працювати в різних групах, виконуючи різні соціальні ролі (лідера, виконавця, посередника та ін.).

Цікавим у використанні з педагогічною метою є метод «мозкового штурму». Ще в 1930-ті роки з'явилася методика цілеспрямованого пошуку

нових технічних рішень, а трохи пізніше було розроблено метод «мозкового штурму», який став одним із найпопулярніших методів психологічної активізації колективної творчої діяльності. У його основу покладено думку, що процес генерації ідей необхідно відділити від процесу їх оцінювання.

Основне завдання при використанні методу – збирання якомога більшої кількості ідей у результаті звільнення учасників обговорення від інерції мислення і стереотипів. Основні правила «мозкового штурму» полягають у такому порядку.

Починається «штурм» з розминки – швидкого пошуку відповідей на запитання тренувального характеру. Потім ще раз уточнюється поставлена задача, нагадують правила обговорення, а потім починається «основний штурм».

Задачу послідовно розв'язують дві групи, у кожній з яких від 4 до 15 осіб. Перша група висуває різні ідеї – це група «генераторів ідей». Бажано, щоб до неї входили люди з багатою фантазією. Задача штурмується від 10 до 15 хвилин. Друга група («експерти») після закінчення штурму оцінює висунуті ідеї. У її складі краще працюють люди з аналітичним складом розуму. Умова задачі перед її «штурмом» формулюється лише в загальних рисах, проте формулювання задачі повинно бути чітким. Для «штурму» пропонуються питання, які потребують нетрадиційного розв'язання.

Основне завдання групи «генераторів» – видати за відведений час якомога більше ідей (зокрема можливо фантастичних, явно помилкових, жартівливих).

При генеруванні ідей забороняється будь-яка критика, причому не лише явна, а й прихована – у вигляді посмішок, засобами міміки, жестів та ін. Повинна бути створена доброзичлива атмосфера.

Експертизу і відбір ідей після закінчення процесу генерації необхідно проводити дуже ретельно. Варто розглянути уважно всі ідеї, навіть ті, що здаються несерйозними, абсурдними. Одержані ідеї систематизуються за загальними принципами і підходами. Далі розглядаються різні перешкоди щодо реалізації відібраних ідей. Оцінюються зроблені критичні зауваження.

Остаточно відбираються лише ті ідеї, які не були відкинуті критичними зауваженнями і контрідеями.

Процесом розв'язування задачі управляє керівник, який повинен намагатися забезпечити дотримання всіх умов і правил. Якщо генерація ідей проходить лише в раціональному напрямі, керівнику варто самому запропонувати якусь фантастичну ідею або оголосити «п'ятихвилинку» для висування лише непрактичних ідей.

У випадку, коли задача не розв'язана в ході «штурму», можна повторити процедуру (але краще це зробити з іншим колективом). Якщо знову «штурм» виконується тим самим колективом, задачу потрібно поставити по-іншому або ширше. Тоді учасники сприйматимуть проблему як нову, що сприяє появі інших підходів до її розв'язання. Для більш інтенсивної генерації ідей у ході «штурму» застосовуються певні прийоми, які давно відомі винахідникам. Це, наприклад, «інверсія» (зроби навпаки), «аналогія» (зроби так, як було зроблено для іншого рішення), «фантазія» (зроби дещо фантастичне).

Серед численних різновидів «мозкового штурму» найбільш простим з точки зору його організації є індивідуальний «штурм» (коли одна людина спочатку генерує ідеї, а потім оцінює їх).

Питання про авторство при «мозковому штурмі» вирішується двома шляхами: слід або визнавати всіх учасників авторами на однакових правах, або вважати авторами осіб, які зробили «остаточний крок» у формуванні нової ідеї і розв'язання.

Під час розгляду питання вибору методів навчання треба враховувати, що наявність відмінностей в окремих методах, які мають важливе значення для розуміння і організації різних видів пізнавальної діяльності, не означає, що в реальному процесі навчання ці методи відділені один від одного. Насправді ж методи навчання реалізуються в поєднанні та паралельному використанні. Крім того, сам поділ методів на продуктивні і репродуктивні достатньо відносний, оскільки будь-який прояв творчої діяльності неможливий без репродуктивної діяльності.

5.5. Новітні освітні технології навчання як складова системи управління якістю психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців

Застосування у межах навчального процесу групових форм навчання, у тому числі і спеціально організованих тренінгів, увійшло у практику роботи вищих навчальних закладів.

Предметом дослідження та розгляду є психологічні результати семінару-тренінгу в курсі «Психологія ділового спілкування», що забезпечують розв'язання завдань, які постійно постають перед викладачем.

До таких завдань належить необхідність, по-перше, перевести знання з його застиглих фіксованих форм у процесі пізнавальної активності студентів; по-друге, перетворити знання з формального переказу інформативних джерел у процес розумової діяльності; по-третє, зробити знання засобом формування людини як особистості.

Зазначено, що спілкування – це засіб спільного буття індивідів, який одночасно є умовою, чинником та формою буття й розвитку кожного з них. Спілкування – явище різноманітне за формами виявлення, і ця індивідуальна різноманітність визначається особистісними особливостями людей, що спілкуються, рівнем їх особистого розвитку, цілями, мотивами, цінностями.

Семінар-тренінг, який є формою спілкування, підвищує психологічну ефективність навчання, оскільки є саме тим явищем у студентській групі, коли створюються всі умови для саморозкриття кожного учасника. До таких умов варто віднести, передусім, свободу вибору як теми семінару, так і форми презентації її змісту. Багатогранність особистісних інтересів розкривається вже на першому етапі роботи, коли студенти об'єднуються у творчі групи згідно з бажанням досліджувати ту чи іншу тему.

Більшість студентів 4-го курсу факультету міжнародної економіки обирають такі теми: «Шукати й знаходити спільну мову, або які переваги людини, яка вміє спілкуватися», «Складові успіху ефективної команди», «Ми обираємо, нас обирають або чого я очікую, влаштовуючись на роботу»; «Бізнес з людським обличчям, або чому корисно бути чесним», «Особистісне зростання

і самоменеджмент»; «Повір у себе – ти талановитий», «Пізнавати світ або що означає бути успішним» та ін.

Презентація будь-якої з обраних тем являє собою взаємопов'язаний тип спільної навчальної діяльності та діалогічну форму спілкування, що, у свою чергу, сприяє формуванню у студентів професійної та комунікативної компетентності, підвищує пізнавальну активність, самостійність, творчість, дає відчуття задоволення від праці.

Визначальним психологічним результатом такої форми організації навчання, як семінар-тренінг у курсі «Психологія ділового спілкування», є, на нашу думку, розвиток спрямування особистості на діалогічне спілкування.

У сучасних дослідженнях виділені шість настанов особистості на спілкування, а саме: діалогічна, авторитарна, маніпулятивна, альтерцентристська, конформістська, індіферентна. П'ять типів спрямування особистості (крім діалогічної) є орієнтацією у спілкуванні лише на себе або лише на іншого, тому вони можуть бути віднесені до монологічної форми. Значна перевага у сучасному суспільстві монологічного типу настанови на спілкування у різноманітних його модифікаціях робить надзвичайно актуальною проблему формування комунікативної компетентності студента, показником якої є міра вираження спрямування на діалогічне спілкування.

У навчанні за умов монологічної (нерівноправної) форми спілкування авторитарність однієї сторони стає засобом пригнічення і обмеження повноти розкриття особистості студента. І, навпаки, діалогічна форма спілкування сприяє найбільш повному розкриттю кожного з учасників, тобто стає засобом їх особистісного розвитку. Діалогічна форма орієнтації на спілкування визначається як орієнтація на рівноправне спілкування, співробітництво, спільну творчість, взаєморозуміння і взаємодію, партнерські відносини.

Отже, найбільш адекватним засобом виявлення і розвитку особистості в спілкуванні є міжособистісний діалог, підґрунтям якого є рівноправні позиції сторін. Саме цим умовам відповідає семінар-тренінг у курсі «Психологія ділового спілкування». Спеціально організований тренінг є одним з

перспективних засобів навчання спілкуванню, адекватному сприйманню і розумінню інших людей.

Зазначимо, що у професіях, для яких суб'єктно-суб'єктна взаємодія є провідною, міжособистісне спілкування набуває великого практичного значення. Звідси порівняно з традиційним (інформаційним) і проблемним (творчим) методами навчання групові активні методи більш адекватні до завдань формування соціальної компетентності та можуть бути рекомендовані як психологічно найбільш ефективні засоби становлення групових форм взаємодії, що вкрай необхідно студентам як майбутнім керівникам і організаторам.

Саме такого висновку дійшли дослідники та студенти факультету міжнародної економіки у багатьох відгуках про роботу семінару-тренінгу в курсі «Психологія ділового спілкування», у яких особливо відзначили корисність і цікавість такої форми організації навчання.

Розв'язання проблем удосконалення системи управління якістю підготовки майбутніх фахівців для різних галузей економіки України й зарубіжних країн забезпечується створенням динамічної та гнучкої системи управління навчанням студентів із усіх дисциплін циклів: гуманітарної, природничо-наукової та загальноекономічної й професійної підготовки бакалавра, спеціаліста, магістра, серед яких важливе місце посідають дисципліни психолого-педагогічної підготовки.

Дослідження інноваційних шляхів підвищення якості формування свідомої, творчої особистості та цивілізаційних компетенцій майбутніх фахівців у процесі викладання дисциплін: «Психологія і педагогіка», «Психологія і етика ділового спілкування», «Психологія ділового спілкування» та «Педагогіка» показали, що важливим чинником інноваційного менеджменту в системі психолого-педагогічної підготовки студентів є не лише стратегічне та оперативне управління нею, а й розроблення та застосування інтерактивних методів навчання, методики оцінювання його ефективності та навчальних досягнень кожного студента.

Багаторічний досвід роботи у вищій школі, управління навчально-виховним процесом із мовознавчих і психолого-педагогічних дисциплін, дослідження шляхів удосконалення управління якістю мовної і психолого-педагогічної підготовки студентів дають підстави дійти висновку про те, що інтерактивні технології навчання є ефективним засобом підвищення якості підготовки майбутніх менеджерів, економістів і фахівців інших спеціальностей.

Розроблення та впровадження у педагогічний процес моделі кредитно-модульної системи, його організації, інтерактивних технологій навчання дають змогу організувати в процесі психолого-педагогічної підготовки студентів ефективну взаємодію викладачів мови, психології та педагогіки з кожним студентом, діалог усіх учасників навчального процесу, проводити різні види й форми оцінювання якості навчання та засвоєння програмного матеріалу.

Оскільки «інтерактив» означає взаємодію, то викладачі психолого-педагогічних дисциплін розглядають інтерактивні технології й методи інтерактивного навчання як чинник реалізації мети та завдань викладання психології, педагогіки, психології ділового спілкування, вироблення ефективної системи організації активної взаємодії, діалогу, пізнавальної діяльності студентів у змодельованих ситуаціях навчання та управління якістю психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців із менеджменту, економіки підприємства, економічної теорії, маркетингу та інших спеціальностей.

Виходячи з розуміння важливості управління якістю психолого-педагогічної підготовки студентів як невід'ємного компонента змісту вищої освіти та високоефективного важеля підвищення якості підготовки майбутніх фахівців, усвідомлюючи значення наукового управління якістю формування свідомої, творчої особистості та її цивілізаційних компетенцій, викладачі психології та педагогіки ОНЕУ під час дослідження якості управління КМСОНП і впровадження інтерактивних технологій навчання докладають зусилля на виявлення глибоких знань із кожної дисципліни цього циклу, активізацію критичного мислення, розумової, комунікативної, навчальної діяльності кожного студента, підвищення якості його самостійної

дослідницької роботи, спрямованої на здобуття та продукування нових психологічних і педагогічних знань про людину як суб'єкт управлінської, економічної, трудової діяльності.

Удосконалення системи управління якістю психолого-педагогічної підготовки фахівців ґрунтується на оперативному контролі за дотриманням викладачами психології й педагогіки вимог щодо використання перспективних освітніх і педагогічних технологій, інтерактивних методів навчання, які дають змогу не тільки підвищити рівень навчально-виховного процесу, якість формування психолого-педагогічної культури як складової професійної культури майбутнього фахівця, а й розширювати можливості опосередкованого та прямого контролю за якістю управління навчальною, самостійною та науково-дослідною роботою окремих студентів і груп.

Робота в парах, малих групах, мозковий штурм, мозкові атаки, рольові та ділові ігри, моделювання й аналіз ситуацій (кейс-метод), моніторинг і контроль із використанням різноманітних форм оцінювання знань та визначення загального рейтингу кожного студента за результатами навчання і засвоєння матеріалу психолого-педагогічних дисциплін, участі в різних формах навчально-творчої діяльності сприяють підвищенню якості формування творчої особистості, психолого-педагогічної культури майбутніх фахівців, забезпечують розв'язання проблем управління якістю засвоєння знань.

Розв'язання проблем удосконалення і підвищення ефективності підготовки магістрів економічних спеціальностей та викладачів економіки у ВНЗ України, оптимізації формування свідомої, творчої особистості магістра-професіонала в галузі економіки та управління, педагога-майстра викладання економічних дисциплін у вищій школі обумовлює необхідність підбору нового емпіричного та фактологічного матеріалу з проблеми дослідження для розроблення і застосування інноваційних технологій та інтерактивних методів психолого-педагогічної підготовки майбутніх магістрів як важливої складової здобуття ними вищого освітньо-кваліфікаційного рівня відповідно до обраних спеціальностей.

Вирішальне значення для усвідомлення важливості психолого-педагогічних знань у підготовці магістрів щодо майбутньої професійної (економічної, управлінської, наукової та викладацької) діяльності, формуванні творчої особистості фахівців світового рівня для різних галузей економіки, науки та освіти має вивчення історії та теорії застосування у навчальному процесі магістратури навчально-педагогічних ігор, наближення їх до реальних умов праці.

Нові вимоги до вдосконалення системи підготовки економічних, управлінських і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації, визначені в Законі «Про вищу освіту», Національній програмі розвитку освіти, концепціях розвитку вищої економічної та педагогічної освіти в Україні, документах профільного міністерства, рішеннях вченої ради ОНЕУ та магістерських програмах підготовки майбутніх фахівців, спонукають викладачів магістратури до ефективного впровадження навчально-педагогічних ігор у процес викладання психолого-педагогічних та професійно орієнтованих дисциплін.

Оскільки магістрами світового рівня не народжуються, то викладачі магістратури ОНЕУ та інших ВНЗ України мають перетворювати педагогічний процес у школу вдосконалення системи професійної, наукової й психолого-педагогічної підготовки за допомогою активних методів навчання та інтерактивних технологій викладання економічних і психолого-педагогічних дисциплін. Використання навчально-педагогічних ігор полегшить сам процес входження магістра-економіста, менеджера, науковця і педагога - економіста в майбутню різнобічну професійну та науково-педагогічну діяльність.

На нашу думку, великі можливості для набуття майбутніми магістрами-економістами, менеджерами та викладачами економіки початкового досвіду практичної і науково-педагогічної діяльності відкривають розроблені майстрами педагогічної справи навчально-педагогічні ігри з методики викладання економіки, психології управління, психології менеджменту, основ педагогічної майстерності та інших дисциплін магістерської підготовки фахівців вищої кваліфікації в ОНЕУ.

Аналіз поняття «ділова гра» в працях А. А. Вербицького, Л. Г. Вишнякової, Р. Ф. Жукова, Ю. А. Кравченка, В. Ф. Комарова та інших учених дають підстави дійти висновку про те, що цей термін широко використовується у дидактиці й методиці викладання різних дисциплін, однак зміст і форма навчання не мають нічого спільного з діловими іграми.

У монографіях і навчальних посібниках М. М. Крюкова, Л. І. Крюкової, В. П. Галушка, Л. Б. Азімова, К. В. Журавської, О. В. Аксьонової, І. В. Смоліна розкрито принципи відображення економічної дійсності в ділових іграх, висвітлено методологію і методику їх конструювання та проведення.

Моделювання та впровадження навчально-педагогічних ігор під час викладання дисциплін «Психологія управління» (за МП «Менеджмент корпорацій») та «Управління персоналом» (за МП «Управління персоналом») допомагають формуванню творчої, соціально зрілої особистості магістра-професіонала, який прагне в процесі активної участі в ділових, рольових і дидактичних іграх досягти найвищого розвитку своїх інтелектуальних і духовних здібностей, засвоїти систему соціальних відносин на виробництві, в організації (установі, фірмі), через виконання різних соціальних і управлінських ролей у керівництві персоналом набути навичок професійної діяльності в конкретних життєвих та виробничих обставинах.

Розроблення і впровадження навчально-педагогічних ігор у практику викладання психолого-педагогічних дисциплін вказують магістрам ефективний шлях для засвоєння теоретичного матеріалу психології управління, методики викладання економіки, набуття навичок виконання різних соціальних ролей, використання інноваційних технологій управління корпорацією, фірмою, установою, персоналом організацій, розвитку психологічних і соціально-психологічних якостей менеджера-професіонала, який може займати будь-яку управлінську посаду, виконувати основні функції, різні управлінські ролі.

Використання рольових ігор: «Організація мікрогруп», «Прийняття на роботу претендентки», «Найрозумніший повинен погоджуватися», «Наша група», «Принцип Пітера», «Вибір», «Мала педрада», «Я –менеджер», «Я –

економіст», «Я – керівник» та інших навчально-педагогічних ігор допоможе магістрам мислити по-новому, розібратися у самих собі, інших виконавцях ролей учасників гри, пізнати особливості майбутньої професійної діяльності управлінця, керівника-професіонала, менеджера, проаналізувати проблеми, успіхи та недоліки в професійному спілкуванні з персоналом, іншими людьми, причетними до трудового процесу та управлінської діяльності.

Емпіричне дослідження цього аспекту комплексної проблеми дало змогу зробити висновки, дати рекомендації щодо розроблення та впровадження особистісно зорієнтованих навчально-педагогічних ігор із методики викладання економічних дисциплін, менеджменту, фінансів, економічної статистики тощо за магістерськими програмами спеціальностей, програвання різних ролей у ситуаціях навчально-професійного спілкування не піддаються формалізації, оскільки потребують урахування людського чинника, творчих здібностей і ключових компетенцій особистості майбутнього магістра, визначення орієнтацій, потреб і планів магістрантів щодо вибору сфери професійної діяльності.

РОЗДІЛ 6. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ПРОФЕСІОНАЛА

6.1. Роль психологічних знань у формуванні особистості та професійній діяльності

Аналіз результатів анкетування, проведеного в межах науково-дослідної роботи кафедри, свідчить про те, що успішне формування професіоналізму особистості й діяльності майбутніх фахівців базується на їхній готовності до праці. Провідною складовою готовності до професійної діяльності є психологічна готовність, тобто наявність психологічних знань. Психологічна готовність розуміється вченими як комплексне психологічне утворення, як сплав функціональних, операційних й особистісних компонентів.

В умовах зміни освітніх парадигм, нових соціально-економічних умов, професійна діяльність істотно ускладнюється, актуалізуючи внутрішні, психологічні ресурси особистості. Стійкість, стабільність якості професійної діяльності обумовлюється особливостями психологічної готовності фахівця.

Роль психологічних знань у професійній діяльності дуже велика, оскільки припускає знання психологічних новоутворень, які необхідні фахівцеві, щоб знати, які процеси відбуваються в організмі на різних стадіях розвитку особистості.

Для процесу формування фахівця важливого значення набувають знання рівня професійної спрямованості студентів. Професійна спрямованість – це інтегративна якість особистості, що визначає відношення людини до професії. За даними досліджень приблизно половини вступників дуже мало знають або не мають уявлення про обрану професію. Близько 1/3 випускників не задоволені обраною професією, а приблизно 60% не працюють за отриманою спеціальністю.

Також неабияку роль у професійній діяльності відіграє професійне самовизначення особистості. Професійне самовизначення – це комплекс проблем, що вимагає від особистості визначення свого відношення до професії.

Воно є важливим чинником самореалізації особистості в конкретній професії та в культурі взагалі. Постійний пошук свого місця у світі професій дозволяє особистості виявити сферу діяльності для повної реалізації.

Н. С. Пряжников виділяє сім типів самовизначення особистості:

1. Самовизначення у конкретній трудовій функції. Для цього типу самовизначення характерна реалізація себе в межах діяльності, яка виконується.

2. Самовизначення на конкретній професійній посаді припускає виконання досить різноманітних функцій .

3. Самовизначення на рівні конкретної спеціальності припускає порівняно безболісну зміну різних професійних посад, у цьому сенсі розширює можливості самореалізації особистості.

4. Самовизначення у конкретній професії припускає, що працівник здатний виконувати близькі суміжні види професійної діяльності.

5. Життєве самовизначення. До нього, крім професійної діяльності, включають навчання, дозвілля, вимушене безробіття тощо.

6. Особистісне самовизначення. Розглядається як вищий прояв життєвого самовизначення, коли людина стає господарем ситуації та всього свого життя.

7. Самовизначення особистості в культурі. Тут обов'язково виявляється внутрішня активність, спрямована на «продовження себе в інших людях», що дозволяє говорити про соціальне безсмертя людини [183].

Професійне становлення охоплює тривалий період онтогенезу людини. Виділяють шість стадій цього процесу: оптація, професійна підготовка, профадаптація, первинна та вторинна професіоналізація, професійна майстерність. При розгляді проблеми професійного самовизначення виділені ще дві стадії: предоптація та етап припинення професійної діяльності (вихід на пенсію).

При такому часовому підході професійне становлення практично повністю збігається з онтогенезом людини, якщо розглядати онтогенез як життя

індивіда від дня народження до старості. Отже, є всі підстави вважати професійне становлення процесом, що пронизує все життя людини.

Звичайно, сценарії професійного становлення індивідуальні. Для однієї людини професія визначає зміст його існування, є справою всього його життя, для іншого слугує тлом, засобом задоволення особистісно значущих потреб, третій не надає їй особливого значення, тобто професія має різний особистісний зміст. Величезна варіативність траєкторій, сценаріїв професійного життя ускладнює її повноцінний супровід. Варто також мати на увазі значне соціальне розшарування, низький рівень соціальної захищеності, можливість безробіття й втрати професійної дієздатності, які неминуче породжують безліч проблем професійного становлення. Ґрунтуючись на матеріалі багатьох досліджень, спробуємо окреслити можливі шляхи психологічного супроводу професійного становлення особистості.

Насамперед визначимо, що таке «психологічний супровід». Психологічний супровід професійного становлення – це рух разом із особистістю, що змінюється, своєчасна вказівка можливих шляхів, за необхідності – допомога й підтримка. Професійний шлях є тривалим. Розпочинається він в дитинстві, а закінчується в літньому віці. Тому супровідне професійне становлення людини здійснюють батьки, вчителі, колеги, керівники, соціальні працівники. Компетентний та продуктивний психологічний супровід може також здійснювати спеціально підготовлена людина – психолог-профконсультант. Надаючи людині допомогу й підтримку у виборі траєкторії професійного розвитку, психолог не нав'язує йому власну думку, а допомагає намітити орієнтири. Вибір свого шляху становлення – право й обов'язок кожної особистості, але з появою втоми, при підйомах на гору й спусках людина потребує допомоги й підтримки. Непогано, якщо поруч виявиться кваліфікований, компетентний фахівець – психолог.

Отже, психологічний супровід – це цілісний процес вивчення, формування, розвитку й корекції професійного становлення особистості.

Філософським підґрунтям системи супроводу людини є концепція вільного вибору як умови розвитку. Вихідним положенням для формування теоретичних основ психологічного супроводу став особистісно орієнтований підхід, у логіці якого розвиток розуміється нами як вибір та засвоєння суб'єктом тих або інших інновацій, шляхів професійного становлення. Природно, кожна ситуація вибору породжує множинність варіантів рішень, опосередкованих соціально-економічними умовами. Супровід може трактуватися як допомога суб'єктові у формуванні орієнтаційного поля розвитку, відповідальність за дії в якому несе він сам.

Найважливішим положенням такого підходу виступає пріоритет опори на внутрішній потенціал суб'єкта, отже, на його право самостійно робити вибір і нести за нього відповідальність. Однак декларація цього права ще не є його гарантією. Для здійснення права вільного вибору різних альтернатив професійного становлення необхідно навчити людину вибирати, допомогти їй розібратися в суті проблемної ситуації, виробити план розв'язання проблеми, зробити перші кроки.

Психологічного супроводу потребують насамперед ті люди, які відчують потребу в психологічній підтримці й допомозі. До них належать оптанти, особи з високим або низьким рівнем пізнавальної й професійної активності, з обмеженими можливостями тощо.

Мета психологічного супроводу – повноцінна реалізація професійно-психологічного потенціалу особистості й задоволення потреб суб'єкта діяльності. Головне – допомогти людині реалізувати себе в професійній діяльності.

Виділимо основні концептуальні положення психологічного супроводу професійного становлення особистості:

- наявність соціально-економічних умов для того, щоб особистість змогла б реалізувати себе в професійному житті;
- необхідність для повноцінного професійного становлення соціально-психологічного забезпечення, допомоги та підтримки з боку суспільства;

- визнання права особистості на самостійний вибір способів реалізації своїх соціально-професійних функцій;
- прийняття особистістю всієї відповідальності за якість професійного становлення та реалізацію свого професійно-психологічного потенціалу;
- гармонізація внутрішнього психічного розвитку особистості та зовнішніх умов соціально-професійного життя.

Функції психологічного супроводу:

- інформаційно-аналітичний супровід окремих етапів професійного становлення (вибору професії, початкового етапу профадаптації, професіоналізації тощо);
- проектування та самопроектування сценаріїв окремих етапів професійного становлення;
- психологічно компетентне надання підтримки та допомоги особистості в подоланні труднощів професійного становлення, особливо при зміні соціально-професійного середовища;
- професійна реабілітація особистості у разі тривалої перерви в професійній діяльності (жінок після народження дитини, безробітних та ін.);
- забезпечення соціально-професійного самозбереження;
- профілактика розвитку професійних деформацій, надання допомоги в подоланні криз і стагнації;
- корекція соціально-професійного й психологічного профілю особистості.

З огляду на суб'єктність і суб'єктивність як важливі характеристики професійного становлення наводимо основні напрямки психологічного супроводу цього процесу:

- вивчення умов і чинників, що впливають на продуктивність праці та емоційно-психологічний стан особистості;
- ефективне відтворення та збереження професійно підготовленого персоналу підприємств й організацій;

- проектування професіограм, що відбивають динаміку професійного становлення особистості й альтернативних варіантів професійного розвитку;
- формування операційної структури майбутньої діяльності, а також цілеспрямована підготовка до стійкої й безпечної реалізації професійної кар'єри (включаючи професійну міграцію, соціальну адаптацію, реорієнтацію, професійне самозбереження й комфортне життя після завершення кар'єри);
- формування й розвиток культури персоналу, його потреби в самореалізації та здатності до оптимальної діяльності, професійної й індивідуальної компетенції, комунікації;
- забезпечення психологічної безпеки персоналу, комфортних умов його діяльності, а також відновлення професійно-психологічного ресурсу фахівців;
- психологічне сприяння при розв'язанні проблем професійного становлення особистості на всіх його стадіях.

Реалізація функцій психологічного супроводу можлива при використанні особистісно орієнтованих технологій професійного розвитку:

- розвиваючої діагностики;
- тренінгів особистісного й професійного розвитку та саморозвитку;
- моніторингу соціально-професійного розвитку;
- технологій формування психологічної аутокомпетентності;
- психологічного консультування із проблем соціально-професійного розвитку;
- проектування альтернативних сценаріїв професійного життя;
- особистісно орієнтованих тренінгів підвищення соціально-професійної та психолого-педагогічної компетентності;
- ретроспекції професійного життя (методу психобіографії);
- тренінгів самоврядування, саморегуляції емоційно-вольової сфери й самовідновлення особистості.

Одне з головних завдань психологічного супроводу професійного становлення – не тільки надавати своєчасну допомогу й підтримку особистості, але й навчити її самостійно переборювати труднощі цього процесу,

відповідально ставитися до свого становлення, допомогти особистості стати повноцінним суб'єктом свого професійного життя. Необхідність розв'язання цього завдання обумовлена соціально-економічною нестабільністю, численними змінами в індивідуальному житті кожної людини, індивідуально-психологічними особливостями, а також випадковими обставинами й ірраціональними тенденціями життєдіяльності.

Психологічний супровід припускає створення орієнтаційного поля професійного розвитку особистості, зміцнення професійного «Я», підтримку адекватної самооцінки, оперативну допомогу та підтримку, саморегуляцію життєдіяльності, засвоєння технологій професійного самозбереження.

Психологічний супровід – це технологія, заснована на єдності чотирьох функцій: діагностики змісту проблеми, що виникла, інформації про проблему й шляхи її усунення, консультації на етапі ухвалення рішення та розроблення плану розв'язання проблеми, первинної допомоги на етапі реалізації плану.

Результатом психологічного супроводу професійного становлення є професійний розвиток і саморозвиток особистості, реалізація професійно-психологічного потенціалу персоналу, забезпечення професійного самозбереження, задоволення від праці та підвищення ефективності професійної діяльності.

Отже, психологічні знання в професійній діяльності, безумовно, необхідні, щоб зрозуміти, які процеси відбуваються в організмі на різних стадіях розвитку особистості. Вони містять у собі знання психологічних новоутворень у різних періодах онтогенезу людини, професійне самовизначення й психологічний супровід особистості. Професійне самовизначення є важливим чинником самореалізації особистості в конкретній професії та в культурі взагалі. Постійний пошук свого місця у світі професій дозволяє особистості знайти сферу діяльності для повної реалізації.

6.2. Теоретико-методологічні засади психолого-педагогічного дослідження особистості професіонала

Існує чимало визначень поняття «професія». Різні автори під «професією» розуміють тривалий комплекс обов'язків об'єктивну й регламентовану організацію дій особистості; систему вимог, норм, ролей, прав, обов'язків і очікувань, що пред'являє до людини сфера її професійної діяльності; визначений вид трудової поведінки людини.

У деяких дослідженнях професіонал розглядається як складна система, що функціонує у професійній діяльності, яка складається з підсистем із різними взаємозв'язками між ними. У деяких роботах як компонент складної системи трудового процесу вивчається «людський чинник», розглянутий як складне динамічне утворення, що функціонує при взаємодії специфічних соціальних, психологічних і психофізіологічних регуляторів, які обумовлюють діяльність суб'єкта праці, включеного до системи трудового процесу в якості її головного перетворюючого, регулюючого й оцінюючого компонента. Відмінною рисою даного компонента, як відзначає Е. М.Іванова, є «усвідомлене цілеспрямоване виконання об'єктивно заданих трудових дій заданими знаряддями праці, а також пошук нових способів і прийомів досягнення необхідних професійних результатів».

За визначенням С.Г. Гіллерштейна, типовий професіонал формується у результаті пристосування деяких індивідуальних психофізичних властивостей до висунутих вимог, висунутим тими чи іншими трудовими процесами. У даному визначенні становлення професіонала відбувається через формування типового в особистості працівника. Професіоналом вважається людина, яка досконало оволоділа професією, тобто набула ознак майстерності, професіоналізму, професійної зрілості та ін. Разом зі знаннями й уміннями у всіх професіях, незалежно від конкретних проявів професіоналізму, виділяють у якості найважливішої його ознаки володіння спеціальними властивостями особистості, що дозволяють здійснювати процес діяльності та одержувати очікувані результати.

Особистість професіонала розглядається в широкому значенні, як макросистема, складне інтегральне утворення всієї структури особистісних властивостей, усієї системи, що включає професійно важливі якості індивіда, суб'єкта професійної діяльності та особистісні властивості (властивості, що характеризують мотиваційну сферу особистості професіонала, її спрямованість). У даному контексті широке поняття «особистість» містить у собі всі перераховані властивості, в тому числі – вузьке поняття «особистість», що фіксує соціальні риси людини. Індивідуальність професіонала розглядається як неповторне, своєрідне якісно-кількісне сполучення професійно важливих властивостей, що входять до структури особистості професіонала, належать до різних її структурних рівнів та об'єднані в єдину унікальну систему.

Є.А.Климов, ґрунтуючись на принципі єдності свідомості й діяльності, а також принципі керівної діяльності в розвитку особистості, зіставляє етапи професійного становлення із запропонованою Д.Б.Ельконіним періодизацією психічного розвитку [101]. При цьому виділені такі стадії розвитку суб'єкта діяльності:

1. Стадія перед гри – інтервал від народження до 3,5 років. У цей час відбувається оволодіння дитиною мовою, рухами, засвоєння найпростіших правил поведінки й моральних оцінок.

2. Стадія гри – від 3 до 7-8 років. На даній стадії дитина опановує основним змістом людської діяльності. Цікаво, що на даній стадії, як вважає автор, починає вироблятися індивідуальний стиль діяльності, основою розвитку якого є типові форми реагування дитини як індивіда й особистості.

3. Стадія оволодіння навчальною діяльністю – від 7 до 12 років. На цій стадії розвиваються здібності самоконтролю, самооцінки, самоаналізу, довільної регуляції діяльності.

4. Стадія оптації (обрання) – підготовка до життя, праці, планування професійного шляху, вибору професії. Цей період триває 15-18 років. У даний період відбувається оволодіння системою соціально значущих ціннісних уявлень, ідеалів, «уявних зразків побудови життя, професійного шляху». Стадія

оптації, на думку автора, завершується оформленням психічного новоутворення у структурі суб'єкта діяльності (в його самосвідомості) – реалістичного уявлення про деяку професійну спільність, у якій суб'єкт у перспективі включає себе.

5. Стадія професійної підготовки (від 15-18 до 23 років). У цей період відбувається оволодіння важливими знаннями, уміннями, навичками для професійного старту, розвиваються професійно важливі якості особистості. Починає формуватися професійна самосвідомість.

6. Стадія розвитку професіонала (від 16-23 років до пенсійного віку). Відбувається подальший розвиток усіх елементів структури суб'єкта діяльності.

Кожній професії відповідає певний набір фізичних та психологічних якостей індивіда, і від міри їхньої відповідності залежить задоволеність працею й успішність професійної діяльності. Вивчення подібних наборів властивостей особистості і привело до розвитку найважливішого напрямку в дослідженні становлення професіонала – вивчення професійно важливих якостей (ПВЯ) і їх симптомокомплексів. Розробці системи вимог і відповідних їй симптомокомплексів ПВЯ передують вивчення професійної діяльності.

Спочатку проблема психологічного аналізу професійної діяльності розглядалася в рамках загальнопсихологічної теорії діяльності (К. А. Абульханова-Славська, Л. С. Виготський, А. В. Запорожець, О. М. Леонтьєв, С. Л. Рубінштейн, Б. М. Теплов та ін.). Під впливом вимог практики уявлення про діяльність орієнтувалися на вирішення прикладних психологічних задач (С. Г. Гіллерштейн, Г. М. Зараковський, Е. А. Климов, О. А. Конопкін, А. А. Крилов, Б. Ф. Ломов, Д. А. Ошанін, В. Ф. Рубахін, Г. В. Суходольський, А. В. Філіппов, В. Д. Шадріков та ін.). Діяльність досліджувалася в основному з метою оптимізації професійного навчання, для її проектування, профвідбору і профорієнтації.

Виділяють ряд професійно важливих якостей, що виявляються практично в усіх сферах діяльності, тобто, по суті, є універсальними: відповідальність, самоконтроль, професійна самооцінка (як компонент самосвідомості), емоційна

стійкість, тривожність, схильність до ризику. Професійна діяльність, як і будь-яка провідна діяльність, задає напрямок розвитку особистості, формує в різних індивідів схожі риси особистості, інтереси, установки.

Так, О. М. Борисова описала особистісні особливості представників різних професійних груп. Зокрема, працівникам технічних спеціальностей властиві такі риси, як зниження прагнення до соціальних контактів, практичність, інтерес до інтелектуальних досягнень, відсутність інтересу до відносин з людьми, до спілкування; журналістам – емоційна нестійкість, товариськість, дратівливість і прагнення бути в центрі уваги інших людей.

Стрелкова І. Є. та Южанінова О. Л. у тезаурусі професійних ролей, пов'язаних з організаційно-управлінською діяльністю, особливе місце відводять умінням правильно розуміти й оцінювати особистісні особливості оточуючих і їхні взаємини, прогнозувати зміни станів і поведінки людей, передбачати результати свого впливу на них, тобто те, що складає феномен соціально-перцептивних здібностей.

Під професійно важливими якостями (ПВЯ) розуміють психомоторні властивості, виражені рівнем розвитку відповідних процесів, а також фізичні якості, що відповідають вимогам до людини з боку визначених професій і сприятливі для успішного оволодіння цією професією.

ПВЯ є одним із чинників професійної придатності, вони не тільки побічно характеризують певні здібності, але й органічно входять до їхньої структури, розвиваючись у процесі навчання і діяльності. У ряді випадків низький рівень ПВЯ може бути нейтралізований шляхом виробничої компенсації, тобто застосуванням технічних засобів. Можливо спеціально спрямоване формування й удосконалювання ПВЯ через їхнє тренування.

У літературі, що відноситься до періоду становлення ринкових відносин, при призначенні керівника особливого значення набувають такі якості претендентів, як компетентність, діловитість, підприємництво, схильність до комерції тощо. З утвердженням демократії, пріоритету загальнолюдських

цінностей, остаточним відмовленням від ідеологізації та тоталітаризму адекватний підбір керівників і фахівців став конче необхідним.

Вважаємо, що нині починає зростати попит керівників із моральними й діловими якостями, що займаються комерцією не шляхом захоплення всього, що тільки можна, не шляхом прямого пограбування і спекуляції, піддаючи загрозі життя і благополуччя більшості людей, а шляхом активного функціонування у сфері виробництва товарів і послуг, створення та застосування нових технологій, спроможних витримати конкуренцію на внутрішньому й зовнішньому ринках.

Саме тому необхідна адекватна система професійного добору менеджерів і керівників усіх рангів, що вже не зможе залишитися чимось однобічним, чисто формальною справою чи просто даниною моді.

Учені, зокрема, відзначають, що не тільки практика, а й наука – психологія менеджменту – не виробила досі чітких методологічних положень, згідно з якими варто було б навчати керівників. На їхню думку, не зовсім зрозуміло, наприклад, які, власне, якості особистості, риси характеру можуть слугувати оцінним критерієм професіоналізму: мати на увазі їхні ділові характеристики чи ж варто враховувати тільки деякі загальні показники.

А. В.Філіппов вважає, що в доборі варто привертати увагу не на парціальні особливості психіки, а на якості особистості як цілісні утворення, як її системні якості, при цьому для тих, хто приймає кадрові рішення, головними стають ціннісні орієнтації претендентів. Говорячи про формування резерву на висування, автор розподіляє спеціальні знання і так звані опорні якості. На його думку, перші накопичуються і старіють швидше, тому перспективно спиратися на інші. Вони визначають систему відносин із підлеглими й керівництвом та, отже, складають основу моральної поведінки, тобто те, що є найважливішим у роботі з людьми.

Є.С.Жариков розглядає базові вимоги до керівника. Це політична зрілість, державний підхід, діловитість, заповзятливість, компетентність і службова етика. З іншого боку, Пилип Генів наголошує саме на якості, навіть їхній системі.

Графічний вигляд цієї системи, як пише автор, являє собою концентричні кола: в центрі – професійні, після цього – організаційно-адміністративні, далі – вольові, які завершують відносини з людьми і, нарешті, ідеально-політичні погляди [70].

Іншу систему пропонує В. Н. Шепель [234]. Автор згрупував характеристики керівника щодо двох типів людей: активні, честолюбні, з одного боку, й статичні, раціональні – з іншого. Системно-психологічний підхід Л. Д. Кудряшової взагалі не допускає оцінки окремих якостей. На її думку, інтегральна, точніше, загальна здатність до управлінської діяльності, що визначається за допомогою розробленої нею тестової методики (ОСУД), є те, що варто вимірювати в тих, хто повинен керувати людьми. Автор підкреслює значення досвіду, знань і вмінь керівників. Зокрема, їхня майстерність визначена не стільки досвідом і терміном роботи, скільки схильністю до визначених теоретичних принципів [118].

У спеціальній літературі є і таке подвійне судження, що, по-перше, різні види керівної діяльності вимагають різних якостей, а, по-друге, при одній і тій же ефективності ідентичні функції можуть виконуватися по-різному. Дана точка зору дослідників не знімає проблеми пошуку необхідних особистісних рис, однак мова повинна йти не стільки про їхню поведінку, скільки про рівень їхнього розвитку.

Аналіз літератури показав відсутність єдиного погляду на систему професійних рис керівника. Навіть у тих самих авторів змішані риси особистості, поведінкові прояви, ділові якості, професійна підготовка, досвід, уміння і т.п. Це ускладнює створення узагальненої точки зору, на основі якої було б можливо розробити практичні рекомендації щодо оцінки, добору й розміщення управлінських кадрів. Вважаємо, що введення терміна «професійно важливі якості» керівника дозволили б мінімізувати дану проблему з метою прискорення розроблення і впровадження в практику таких рекомендацій. Дослідження свідчать, що в різних лабораторіях та інститутах, школах бізнесу, а також безпосередньо в організаціях і фірмах у всьому світі ведеться

інтенсивний пошук моделі ідеального керівника, яка б максимально відповідала б умовам реалізації в господарській діяльності.

Частина з них опублікована, є зразком для бізнесменів, а частина не є опублікованою, тому що є секретом фірм, які їх розробляли, частиною того, що забезпечило їхній комерційний успіх. Необхідно наголосити, що, оскільки ці набори, як правило, не збігаються ні за кількістю якостей, включених до моделі керівника, ні за змістом, можна припустити, що кожна з моделей також не близька до ідеалу. Ця думка підтверджується прикладами зі спеціальної літератури. Так, Центр підвищення кваліфікації соціологів, у результаті опитування близько 2000 керівників різних рангів, дійшов висновку, що обов'язковими для керівника повинні бути: організаційні здібності; професійні знання; вміння працювати з людьми; широта поглядів (далекоглядність).

Вважають, що керівник зобов'язаний: бути політично зрілим, володіти економічними й цільовими методами керування; здійснювати науковий та економіко-математичний аналіз; мати системне й перспективне мислення; наділений організаторськими здібностями; забезпечувати здоровий мікроклімат у трудовому колективі; комунікабельними.

М.Г. Шмельов перелічує якості керівника, необхідні йому в нових умовах господарювання: діловитість, компетентність, економічна грамотність, заповзятливість, етичність у ділових відносинах, розуміння людей і їхніх проблем, добропорядність, незалежність, упевненість у собі.

Усе це, як вважають автори, є наслідком роздумів, ніж результатом спеціальних експериментів. Винятком є набір якостей керівника, визначений у спеціальному дослідженні, проведеному Л.І.Уманським. Опитуючи велику кількість експертів, яким необхідно було назвати не менш п'яти важливих ПВЯ керівника, були встановлені сім, як їх називає автор, специфічних якостей, тобто ті, які визначають здатність чи нездатність до організаторської діяльності: здатність до емпатії; вміння знайти краще застосування кожному; вміння знайти підхід до людей; ефективність; вміння пристосовуватися.

Гарвардська школа бізнесу пропонує свій набір ПВЯ, не схожий із позиціями інших шкіл: бути лідером; довіра до підлеглих; стриманість у критичних ситуаціях; схильність до ризику; знання справи не гірше за інших; стимулювання генерації ідей виконавця; уміння знайти елегантні рішення.

Не менш конструктивними є рекомендації психологів, які тривалий час працювали консультантами відомих бізнесменів. Вони вважають, що менеджеру необхідні: розвинутий інтелект, емоційна витримка, готовність делегувати повноваження, знання основ етики поведінки, майстерність у встановленні людських стосунків.

Опитування 1500 вищих керівників, проведене журналом «Фортуна», визначило таку ієрархію необхідних якостей, у яких на першому місці розташовується широта поглядів, а далі за ступенем важливості: самостійність в ухваленні рішення; відданість своїй справі; досвід роботи; володіння іноземними мовами і т.д. Особливо відзначається вміння керівника по-діловому вести бесіду з підлеглими.

Відзначимо також систему добору керівників, що застосовується однією із західноєвропейських фірм. Вона включає перевірку претендентів за такими параметрами: нейротизм, екстраверсія, відкритість, агреабельність (щось подібне толерантності), свідомість. У той же час є відомості, що пошук сукупності особистісних якостей не сприяє успіху в управлінській діяльності.

Така думка підтверджується закордонною практикою експериментального виявлення особистісних якостей лідерів. Відомо більше 100 подібних досліджень, але тільки 5% від загальної кількості виявлених у них якостей є спільними для всіх: інтелект, що має бути вище за середній; ініціативність, що знаходить вираження в самостійності, спритності й у специфічній мотивації «дій»; упевненість у собі, високий рівень бажань і самооцінки своєї компетентності; здатність відволікатися від подробиць і сприймати ситуацію у всій її повноті.

Цю думку поділяють і вітчизняні автори, у тому числі Є.С. Кузьмін, І. П. Волков, Ю. М. Ємельянов. Вони вважають, що пошук сукупності

особистісних якостей, що обумовлюють успіх в управлінській діяльності, поки мало що дав, тому що аналіз особистості відомих організаторів минулого не розкриває. Перелік якостей 140 видатних людей Америки не включає повних рис, властивих усім лідерам. Оволодіння цими якостями не гарантує досягнення успіху в управлінській діяльності.

Традиційно у психології еталоном ПВЯ особистості і запорукою успішності діяльності є комплекс психологічних властивостей, що відповідають запитам професійної діяльності. Ступінь відповідності чи невідповідності індивідуально-психологічних характеристик людини вимогам конкретної діяльності може визначити рівень і стійкість (стабільність) продуктивності діяльності. Установлено, що ефективність професійної діяльності пов'язана як зі схильністю особистості до даної професії (вихідна структура властивостей особистості), так і з розвитком специфічного для кожної професії комплексу особистісних якостей.

Отже, аналіз літератури показав, що професійна діяльність, пред'являючи більш-менш стандартні вимоги до різних рівнів особистості, сприяє формуванню узагальненої типової (для конкретної професії) особистості професіонала. Однак усередині визначених «професійних типів» існують деякі індивідуальні розходження. Ці розходження, з одного боку, обумовлені специфічними особливостями різних спеціалізацій у межах однієї і тієї ж професії, з іншого боку – особливостями індивідуальності.

У психології еталоном професійно важливих якостей особистості і запорукою успішної діяльності є комплекс психологічних властивостей, що відповідають запитам професійної діяльності. Ступінь відповідності чи невідповідності індивідуально-психологічних характеристик людини вимогам конкретної діяльності може визначити рівень і стійкість продуктивності діяльності. Установлено, що ефективність професійної діяльності пов'язана як зі схильністю особистості до даної професії, так і з розвитком специфічного для кожної професії комплексом особистісних якостей.

Діапазон вимог до професіонала настільки широкий, що дотепер немає єдиного підходу до класифікації основних вимог. Так, Ю.В. Укке основними виділяє вимоги до відповідальності, знання роботи, спритності й акуратності, фізичних можливостей [215]. Зарубіжні вчені сформулювали три групи вимог до особистості фахівця, адресовані: 1) до здоров'я; 2) до особистості; 3) до знань, умінь і навичок.

Е.С. Романова сформулювала 9 класів задач, що відображають вимоги до фахівця: 1) інформаційні; 2) розвиваючі; 3) дослідницькі; 4) конструктивні; 5) комунікативні; 6) організаційно-методичні; 7) діагностичні; 8) консультаційні; 9) коригувальні [189].

Отже, кожній професії відповідає визначений набір фізичних та психологічних якостей особистості, і від ступеня їхньої відповідності залежить успішність професійної діяльності. Виділяється ряд професійно важливих якостей, що виявляються практично у всіх сферах діяльності, тобто, по суті, є універсальними: відповідальність, самоконтроль, професійна самооцінка, емоційна стійкість, тривожність, схильність до ризику. Професійна діяльність, як і будь-яка провідна діяльність, задає напрямок розвитку особистості, формує в різних індивідів схожі риси особистості, інтереси, установки.

6. 3. Самопізнання як чинник формування особистості професіонала

6.3.1. Загальнотеоретичні підходи до проблеми самопізнання

Самопізнання визначається як дослідження, пізнання людиною себе самої. Воно притаманне тільки людині і є одним із суб'єктивно значущих завдань. Складність самопізнання, як відзначають багато авторів, обумовлюється тим, що, по-перше, воно залежить від розвитку пізнавальних здібностей; по-друге, орієнтовано на саму людину, його внутрішній світ, і, нарешті, тим, що кожне нове знання про себе змінює саму людину: вона переосмислює минулий досвід і переходить на новий щабель свого внутрішнього розвитку. Елементарні форми самопізнання виявляються вже в ранньому дитинстві, але усвідомлення «духовного «Я» – своїх психічних

здібностей, характеру, моральних якостей – починається в підлітковому віці і деякою мірою завершується в юності.

Не випадково саме цей період життя людини викликає особливий інтерес з боку багатьох дослідників, наприклад Е. Еріксона, Р. Бернса й ін. Питання про природу уявлення людиною самого себе привертає пильну увагу багатьох психологів-теоретиків, однак не можна не помітити тих розбіжностей, що існують між ними з приводу даного феномена.

Насамперед можна побачити два підходи до розгляду проблеми самопізнання. Перший з них включає коло питань, що стосуються названого феномена, уявлення людини про саму себе – «Я-концепцію» як продукт самопізнання. Для другого підходу, як зауважує А. Т. Терлецька, найбільш важливим атрибутом кожної людини є спосіб пізнання самого себе, а процес самосприймання часто розглядається лише як можливість зрозуміти поведінку окремої людини [210:55].

Але й усередині цих підходів існують значні концептуальні і семантичні розбіжності. Так, наприклад, в історії психоаналітичної думки залежно від розуміння сутності «Я» виділялися різні форми розвитку внутрішнього світу людини. Якщо для фрейдистського напрямку шлях пізнання людиною самої себе, шлях прийняття свого «Я» визначається дозволом внутрішнього конфлікту, що виникає у процесі подолання «едіпового комплексу», то представники «альтернативних шкіл психоаналізу» (К. Г. Юнг, К. Хорні, А. Адлер та інші) зайняли інші позиції з даного питання.

У семантиці К. Г. Юнга одним із найважливіших понять є «самість». «Самість» втілює цілісність особистості, оскільки в ній свідоме і несвідоме «взаємно доповнюються до цілого», до «повноти особистості» [244:371]. «Самість» – це більше, ніж «Я»: вона поєднує навколо себе всі інші системи. «Самість» – це мета життя, до якої людина постійно прагне, але рідко досягає. Вона, як і інші архетипи, мотивує поведінку людини, примушує її шукати цілісно. При цьому мова не йдеться про формування чи виховання деякої ідеальної людини. Юнг постійно наголошує на дуалістичності природи людини

і стверджує, що «нам необхідні і наші гріхи, і наші помилки, і наші омани, інакше ми будемо позбавлені найбільш сильних причин, що спонукують нас до розвитку» [244:150-151]. Тобто йдеться про прагнення «здійснити себе і досягти найбільшої можливої повноти свого людського буття» [244:153].

Шлях до цілісності в такому розумінні здійснюється через процес індивідуації. Поняття індивідуації пояснюється Юнгом як «процес, що робить психологічну «індивідуальність», тобто відособлену неподільну одиницю, цілісність» [244:390]. У його перекладі індивідуації – це «самотворення» чи «самовтілення». Частиною процесу індивідуації є самопізнання. Проблема самопізнання є предметом пильної уваги великого вченого. За концепцією Юнга, процес самопізнання полягає в просуванні «до основи своєї свідомості – до несвідомого» [244:232].

Як відомо, до змісту несвідомого Юнг відносить як індивідуально придбані, «більш-менш усвідомлені зміни болісних уявлень і вражень» [244:387], тобто особисте несвідоме, так і успадковані, загальні для всього людства, «унікальні змісти» глибинних «шарів» психіки – колективне несвідоме. Саме ті, що знаходяться в самій глибині несвідомого інстинкти, образи, властивості, спонукання до діяльності, є, на думку Юнга, тією силою, якої «додержуються з необхідності і без свідомих мотивувань» [244:387]. Пізнання цих глибин є важливим чинником внутрішнього, насамперед морального, розвитку людини. Великий мислитель вважав, що, відкривши правду про себе, людина зможе наблизитися не тільки до індивідуальної щиросердечної рівноваги і сенсу життя, але і тим самим передбачити прийдешні зміни на краще всього людства, тому що вона усвідомлює, що все залежить від неї самої, і зможе прийняти на себе відповідальність за своє життя і за все, що відбувається у світі.

Проблема самопізнання в теорії А. Адлера пов'язується з його концепціями «творчого», чи «креативного», «Я» і «соціального інтересу». Концепція «креативного Я» вважається найважливішим положенням адлерівської теорії. Як відзначають дослідники творчості цього видатного

психолога, «коли він відкрив і ввів у свою систему цей конструкт, усі інші концепції зайняли стосовно нього підлегле положення» [4].

Основну тезу концепції «креативного Я» можна виразити словами: «Людина – господар своєї долі». Творча сила людини є результатом довгої еволюції і належить їй, тому що вона – людина. Спадковість, оточення – це лише сирий матеріал для формування особистості. Кожна людина має можливість вільно створювати свій власний стиль життя. Вона сама відповідальна за те, ким стає і як поводить. Творча сила визначає мету життя людини і метод досягнення даної мети і сприяє розвитку соціального інтересу.

Концепція соціального інтересу виражає переконання Адлера в тому, що людина є соціальним створінням, і, якщо вона хоче краще зрозуміти себе, то повинна розглядати свої відносини з іншими людьми, той «соціально-культурний контекст», у якому вона живе. Адлер вважав, що людей спонукає до тих чи інших дій уроджений соціальний інстинкт. Він називає його «соціальним почуттям», «почуттям спільності» чи «почуттям солідарності» [4]. Цей інстинкт містить у собі значення членства в людському співтоваристві, тобто «почуття ідентифікації з людством і подібності з кожним представником людської раси» [4]. У ньому укладена величезна направляюча сила, що лежить в основі всіх людських прагнень і яка змушує людей відмовлятися від егоїстичних цілей заради цілей співтовариства. Хоча соціальний інтерес є уродженим інстинктом, він не виникає автоматично, а вимагає, щоб його усвідомлено розвивали. Розвивається він у соціальному оточенні, і особистісні характеристики людини формуються суспільством.

У вітчизняній психології феномен самопізнання розглядався в рамках діяльнісного підходу. Одним із основних положень даної теорії є теза про суспільну сутність людини, з чого випливає, що людина приходить до самосвідомості і пізнання себе лише через свої стосунки з оточенням, через пізнання інших людей. Як переконливо зауважує С. Л. Рубінштейн, «не існує «Я» поза відносинами з «ти», і не існує самосвідомості поза усвідомленням іншої людини як самотійного суб'єкта» [188:636]. Коли змінюються взаємини

людини з оточенням, змінюється і його внутрішній психічний стан, перебудовується його свідомість, його внутрішнє ставлення і до інших людей і до самого себе.

Спираючись на основні принципи теорії діяльності, зокрема на розроблену О. М. Леонтьєвим концепцію особистісних смислів, висуває своє бачення проблем самосвідомості і самопізнання В. В. Столін [206]. У логіці своїх міркувань В. В. Столін виходить з наступного: індивід застає вже готову технологічну систему суспільства, і, щоб привласнити її, він повинний знайти в ній форму задоволення його життєвих потреб і вирішити питання про свою відповідність даній технології. У процесі вирішення цих завдань індивід «з елемента технології» перетворюється «у суб'єкта, який діяльнісно задовольняє свої потреби», що спричиняє зміну самосвідомості, у результаті чого вона «суб'єктивно перестає бути формою реєстрації своєї відповідності» технології, а перетворюється на самовідповідність. Інакше кажучи, «суб'єкт перетворюється в умову реалізації чи актуалізації самого себе» [206:136]. При цьому «Я», що розглядається чинним суб'єктом як умова самореалізації, набуває особистісного смислу – змісту «Я».

Зміст «Я» виникає в результаті співвідношення власних властивостей з мотивами діяльності. Вступаючи в різноманітні зв'язки зі світом, людина розширює сферу своєї діяльності, відповідно, розширюється і її мотиваційна сфера, тому виникає множинність змістів «Я»: позитивних, негативних і т.п. Але ці змісти «Я», по суті, є нейтральними до моменту виникнення ситуації вибору. У ситуації ж, коли діяльності перетинаються в «життєвому просторі» індивіда і йому треба зробити вибір, виникає конфлікт.

Точкою відліку такого конфлікту є вчинок. Поки вчинок не зроблений, тобто вибір не зроблений, змісти «Я» не знаходяться в суперечностях. Після здійснення вчинку виникає «конфліктний зміст «Я» [206:141]. На думку В.В.Століна, саме конфліктний зміст «Я» є одиницею самосвідомості, оскільки в ньому відбиваються зіткнення різних життєвих відносин суб'єкта, зіткнення його мотивів і діяльностей. «Конфліктний зміст «Я» запускає подальшу роботу

самосвідомості, що проходить у когнітивній і емоційній сферах» [206:155], тобто запускає самопізнання й емоційне ставлення до себе. У результаті цього в людини формується нове знання про себе, що дозволяє їй передбачати події, і відповідно до змісту «Я», що можуть відкриватися в результаті вчинків, тобто формується новий рівень самосвідомості.

6.3.2. Психологічна допомога як чинник формування самопізнання особистості професіонала

У сучасному світі проблема особистісних досягнень усе частіше розглядається як успішна самореалізація, особистісне зростання. Якість життя та перспективи виживання індивіда залежать від стану його особистісного зростання, який впливає на рівень адаптованості. Критерієм особистісного зростання людини є усвідомлення його співвідношення зі світом.

Розширення асортименту усвідомлень особистості є суттю психологічної допомоги як складової гуманізації освіти, коли відбувається процес узгодження із зовнішнім світом, з одного боку, зі своїми власними унікальними психологічними характеристиками – з іншого. Те, що «зазвучить» на повну силу у світосприйнятті людини, визначає його долю.

При розробці форм і методів психологічної допомоги ми виходимо з концепції гуманістичної психології, згідно з якою кожна особистість має безумовну цінність і заслуговує на повагу. Вона має бути відповідальною за себе і має право вибирати цінності та цілі, приймати самостійні рішення. Виходячи з цієї концепції, повноцінна особистість завжди відкрита світу, новому досвіду, відчуває психологічну свободу, піклується про людей і завжди готова допомогти іншим.

Подібний підхід дозволяє здійснювати різноманітні види роботи, об'єднані ідеєю співтворчості. Зазначимо, що тільки в тому випадку, коли партнерство стає способом життя психолога, його особистісною цінністю, а не тільки технікою професійної діяльності, можлива зустріч, де діалог є відповідальним вчинком. Мартин Бубер вважав, що людина є людиною завдяки

здібності бути в діалозі. Діалогічна спрямованість взаємодії є методологічним підґрунтям усього розмаїття форм психологічної допомоги.

Юнацький вік має специфічні закономірності і є найважливішим етапом у розвитку особистості. Складність нових завдань студентського життя вимагає психологічної допомоги адаптації. Різка зміна стереотипів у роботі, невизначена мотивація вибору професії, відсутність навичок самостійності у пізнавальній діяльності, невміння здійснювати психологічну саморегуляцію поведінки і діяльності часто призводить до нервових зривів і стресових ситуацій.

Знайти гармонію між самовираженням і зовнішнім запитом, оволодіти енергією своїх почуттів і спрямувати її у конструктивне русло, набути здібностей бути справжнім, співчувати і розуміти, прагнути до радості кожного прожитого дня – такі постулати, що об'єднують у єдиний творчій потік усі види робіт, де здійснюється психологічна допомога.

Результатом такої роботи, прогнозованим нами, стає вільний вибір зрілої повноцінно функціонуючої особистості, профіль якої вимальовується у міру того, як здійснюються кроки назустріч собі, які представлені у розробленому кафедрою «Путівнику особистісного зростання».

Отже, психологічна допомога як складова гуманізації освіти є комплексною програмою формування особистості як життєво спроможного суб'єкта діяльності у сучасному суспільстві, зорієнтованого на «бути».

Розробка шляхів і форм здійснення психологічної допомоги в умовах вищої школи є важливим внеском у процес гуманізації освіти, завдяки якому період навчання тієї чи іншої професії стає знаковим у самовизначенні особистості. Кафедрою розроблені види робіт щодо здійснення психологічної допомоги студентів і викладачам ОДЕУ:

1. Тренінги за методом «рівний-рівному».
2. Постійно функціонуюча Програма тренінгів особистісного зростання.
3. Майстер-клас комунікативної компетенції.
4. Круглі столи із проблем адаптації і особистісного зростання.

5. Тренінг-курс нових освітніх технологій для підвищення кваліфікації викладачів.

Кабінет практичної психології, необхідність створення якого у кожному виші очевидна, повинен стати творчою лабораторією, свого роду «вітражною майстернею» особистісного зростання.

6.3.3. Особистісно-діяльнісний підхід у контексті проблеми особистісного зростання майбутніх фахівців

Цікавими для фахівців є здобутки досвіду особистісного підходу в навчанні у Школі молодих викладачів, що функціонує вже декілька років в ОДЕУ. Викладачами кафедри розроблений тренінг-курс особистісного зростання, апробація якого показала, що психологічна готовність до ефективної взаємодії формується через подолання авторитарної спрямованості у спілкуванні зі студентами, розвиток емпатії та здатності до рефлексії.

У процесі викладання використовується метод «Групового особистісного зростання», пов'язаний з теорією і практикою гуманістичної психології, орієнтованої на актуалізацію внутрішніх ресурсів людини, і має на сьогодні широке поширення як у зарубіжних освітніх проектах, так і в Україні. У групах особистісного зростання реалізується інший підхід до навчання порівняно з традиційним педагогічним підходом.

При традиційному педагогічному підході людина у своїй свідомості стикається з певною нормою і носієм цієї норми – педагогом. Педагог є транслятором загальнолюдських знань і цінностей. При такому навчанні завжди йде зіставлення з певним еталоном та оцінювання.

При особистісному підході людина аналізує свідомо «Я», і внаслідок цього народжується особистісне знання. Особистісне знання можна лише «напрацювати», вичерпати зі свого досвіду, але не запозичити. Мета тренінгів особистісного зростання – відкрити та розвинути в собі якості, необхідні людині для керування власною долею через подолання бар'єру власних обмежень.

Отже, метод «Групового особистісного зростання» слугує інструментом вирішення конкретних життєвих завдань за допомогою самопізнання. Призначення практикованих нами тренінгів полягає в тому, аби допомогти людині усвідомити необхідність змін у собі або життєвої ситуації в цілому співвідносно з навколишньою реальністю. Варто наголосити, що відгуки учасників тренінгів доводять перебудову професійної самосвідомості, викликану усвідомленням вмісту особистісного підходу в навчанні.

Педагогічний досвід підтверджує, що психологічні завдання як засіб оптимізації навчання підвищує мотивацію студентів і відповідно полегшує вдосконалення мовної компетенції.

Психіка, відбиваючись у мові, викликає в людині стимул-реакцію, мотивує пізнавати себе та розвивати мовну компетенцію. Подібне взаємопроникнення та інтеграція таять у собі ще далеко невичерпані можливості, коли йдеться про методику та практику навчання мови як іноземної.

Отриманий емпірично результат показав, що коли увага студента зміщується з питання про уживані мовні форми на питання про зміст та мету висловлювання, тоді з'являється спонтанність, долається побоювання граматичної помилки. Такий підхід до навчання найбільш продуктивний, якщо людина вирішує саме психологічне завдання – завдання сприймання. Сприймання, як відомо, є осмислений (що включає ухвалення рішень) і пов'язаний з мовою синтез відчуттів, що відбиває цілісність предметів і явищ, які виступають як їхній образ, та складається в ході активного їх відображення. Сприймання є, по суті, вирішенням завдання щодо осмислення, тлумачення та інтерпретації.

Мовна компетенція значно покращується, якщо враховуються індивідуальні особливості сприймання, тому нами розроблені типи психологічних завдань щодо засобів здобуття інформації та її обробки. До них належать завдання на конкретне, емоційне й абстрактне сприймання.

Удосконалення мовної компетенції пов'язане з процесом навчального пізнання, що складається з декількох етапів: сприймання об'єкта, яке пов'язане з виділенням цього об'єкта з фону і визначенням його істотних властивостей; осмислення, коли аналізуються найбільш істотні зовнішньо- і внутрішньосуб'єктивні зв'язки та відношення; запам'ятовування виділених властивостей і відношень унаслідок багаторазового їх сприймання та фіксації; активне сприймання суб'єктом істотних зв'язків; перетворення на знання.

Отже, використання психологічних завдань для вдосконалення мовної компетенції розглядається як процес формування особистісного знання, пов'язаний або з включенням нового знання до структури набутого досвіду, або використанням його як засобу створення чи виведення іншого нового знання.

6.4. Наукові засади дослідження проблем формування комунікативної компетентності як органічної складової цивілізаційних компетенцій економіста та викладача економіки

Вимоги Лісабонської конвенції (1997р.) та Болонської декларації (1999р.) про визнання кваліфікацій, компетенцій і дипломів випускників у європейському регіоні, головні рішення Болонського процесу про створення до 2010 року єдиного освітнього та наукового простору Європи й поширення загальноєвропейських вимог і освітніх стандартів на студентів ВНЗ усіх європейських країн показали перенесення акцентів у навчанні з викладання та набуття знань, навичок і вмінь на визначення й формування ключових компетентностей особистості.

Дослідження історії Болонського процесу та європейського бачення сутності ключових компетенцій учнівської і студентської молоді, вивчення основних підходів експертів Ради Європи до визначення понять «компетентність», «ключова компетентність особистості» дали змогу з'ясувати ключові проблеми, довкола яких зосереджено дослідний пошук науковців та експертів Міжнародної комісії Ради Європи, виявити причини відставання

наукової думки в Україні щодо розв'язання цієї нагальної проблеми вищої школи.

Теоретико-методологічний аналіз сутності наукових понять «компетентність», «ключова компетентність», «цивілізаційні компетенції особистості», «мовна компетентність», «мовленнєва компетентність», «комунікативна компетентність», «професійна компетентність», системний аналіз стану дослідження цієї проблематики в Європі і в Україні свідчать про те, що єдиного підходу до тлумачення та визначення цих термінів у зарубіжній і вітчизняній лінгвістиці та педагогічній науці немає.

На думку зарубіжних експертів – членів Міжнародної комісії Ради Європи, поняття «компетентність» включає як загальні, ключові, базові вміння, фундаментальні ключові кваліфікації, крос-навчальні вміння та навички професійного спілкування, так і ключові уявлення, опорні знання, спроможність особистості сприймати та відповідати на індивідуальні й соціальні потреби, спілкуватися світовими мовами та державною мовою тієї чи іншої країни. Викладачі кафедри мають сформувати комплекс відносин, цінностей, знань, умінь і навичок з української та російської мов, необхідних для професійного спілкування, подальшого життя та діяльності. З погляду європейських педагогів та експертів, ключова компетентність особистості сприяє досягненню успіху в житті, розвитку якості суспільних інститутів, відповідає вимогам різноманітних сфер життя суспільства. Згідно з висновками європейських науковців та експертів РЄ саме ключові компетентності особистості (соціальні, мотиваційні, комунікативні та функціональні), набуті у процесі навчання, є тими індикаторами, які дають змогу визначити готовність випускника до успішного виконання різних функцій у подальшому житті та активній життєдіяльності. Застосування компаративного методу і компетентнісного підходу до вивчення нормативних документів Болонського процесу та вищої школи України показало, що зарубіжні й українські науковці, досліджуючи спільні проблеми формування професійної, освітньої, мовної,

комунікативної та інших компетентностей майбутніх фахівців, часто ведуть дослідницький пошук ізольовано один від одного.

Важливим для розроблення проблеми є визначення Міжнародного департаменту стандартів для навчання та освіти (International Board of Standards for Training Performance and Instruction (IBSTPI) поняття компетентності. Зарубіжні вчені трактують компетентність як спроможність особистості кваліфіковано виконувати в обраній сфері діяльності роботу, завдання або функції, насамперед і функцію професійного спілкування з іншими людьми. Теоретичний аналіз європейського бачення сутності ключових компетентностей особистості показує, що для полегшення їх оцінювання Міжнародний департамент стандартів (IBSTPI) рекомендує виділити з них знання, навички, вміння та навчальні досягнення.

Дослідження історії розробки проблеми і матеріалів дискусії країн-учасниць Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) щодо визначення поняття компетентності та досягнення ключових компетентностей особистістю у процесі здобуття якісної освіти дає підстави дійти висновку, що в зарубіжних країнах досліджуються проблеми формування необхідних компетентностей випускників середньої та вищої школи, однак єдиного визначення цього масштабного поняття немає, оскільки немає одностайності експертів РЄ у поглядах на базові компетентності учня та цивілізаційні компетенції особистості фахівця будь-якого профілю.

У європейському контексті вчені пов'язують трактування поняття компетентності зі стратегічними освітніми програмами та завданнями, спрямованими на розвиток освіти і навчання впродовж життя людини, формування комунікативної і культурної компетентності (cultural competence), складниками якої є набуті навички і знання конкурентоспроможної особистості, розвиток творчих здібностей, інноваційне раціональне мислення, підприємництво, підвищення рівня компетентностей для отримання та виконання певної роботи, навчання протягом життя, забезпечення реалізації

стратегії успіху та підвищення стандартів життя, сприяння створенню суспільства знань.

Аналіз матеріалів десятирічної дискусії 18 країн – членів Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР), програми «Визначення та вибір компетентностей: теоретичні й концептуальні засади» («DeSeCo»), розробленої експертами Швейцарії, США та Канади у 1997р., показав, що члени авторитетних міжнародних організацій і програм мають різні погляди на сутність ключових компетентностей особистості.

Вивчення думок експертів ОЕСР та змісту програми «DeSeCo», теоретичних узагальнень учених свідчить, що в сучасній зарубіжній і вітчизняній філологічній та педагогічній науках відсутнє однозначне визначення ключових компетентностей учня і цивілізаційних компетенцій особистостей майбутніх фахівців.

У результаті системного аналізу нормативних документів вищої школи України, концепцій розвитку економічної, мовної та педагогічної освіти, наукової вітчизняної літератури з проблематики даного дослідження було виявлено, що зі зміною освітньої парадигми та розробкою концептуальних засад реформування системи вищої освіти в нашій країні новітня науково-педагогічна думка почала дедалі активніше оперувати такими поняттями, як компетентність, цивілізаційні компетенції особистості, мовна, мовленнєва, комунікативна, культурологічна, професійна компетентності майбутніх фахівців з економіки та інших спеціальностей.

Розвиваючи погляди зарубіжних учених-педагогів на сутність поняття «ключові компетентності», відомий український учений К.В.Корсак вводить 1998 року в науковий обіг інтегральне поняття «цивілізаційна компетентність особистості» для позначення цього центрального наукового поняття світової освітньої практики, всього теоретично можливого і необхідного комплексу знань, умінь та навичок, які належать до широких сфер культури й діяльності людини в сучасній цивілізації та які має набути у процесі навчання і здобуття вищої освіти громадянин України. На основі дослідження проблем світової і

вітчизняної вищої освіти, застосування світ-системного аналізу, компаративного методу, глибокого критичного аналізу сучасних проблем української школи, цивілізаційного і гуманістичного принципів методології педагогічної науки вчений-педагог ґрунтовно висвітлив сутність поняття компетентності та дійшов висновку, що поняття «цивілізаційна компетентність» знань ширше ніж поняття «знання, вміння та навички людини».

На жаль, у Законі України «Про вищу освіту», Національній доктрині розвитку освіти поняття «цивілізаційні компетенції особистості» не розкрито. На думку К. В. Корсака, В. Г. Кременя, В. О. Огнев'юка, школа повинна сформуванати систему цивілізаційних компетенцій особистості, серед яких вчені-педагоги виділяють такі складники цієї місткої педагогічної категорії, як: політична, соціальна, економічна, мовна, мовленнєва, полікультурна, інформаційна, освітня, екологічна та здоров'язберігаюча компетентності особистості.

Розуміння суперечностей сучасного глобалізованого світу, усвідомлення проблем, які будуть розв'язувати майбутні економісти, педагоги-економісти, науковці і дослідники спільних проблем розвитку світової цивілізації, зумовлюють необхідність розробки наукових засад, нових концепцій, передових освітніх і педагогічних технологій оптимізації розвитку творчої особистості та формування цивілізаційних компетенцій майбутніх фахівців для економіки, освіти і науки України та зарубіжних країн.

Методологічною основою організації комплексних досліджень цих актуальних проблем вищої школи став цивілізаційний підхід дослідників до розроблення наукових засад формування і розвитку свідомої, творчої особистості майбутнього економіста та педагога-економіста у процесі мовної та психолого-педагогічної підготовки студентів і аспірантів зі спеціальності «Економічна теорія», бакалаврів і магістрів з економіки та викладачів вищої школи.

Реформування та розвиток вищої економічної освіти в Україні, розв'язання проблем підготовки нового типу економістів і викладачів економіки для національного, європейського та світового ринків праці, забезпечення високої якості мовної, психолого-педагогічної і фахової підготовки економічних, наукових і науково-педагогічних кадрів спонукають до організації та проведення в університеті комплексних фундаментальних, пошукових і прикладних досліджень визначеної проблематики. В основу комплексного емпіричного дослідження окресленої проблеми та розроблення наукових засад формування, цивілізаційних компетенцій особистості покладені нові концептуальні положення розвитку кафедри мовної та психолого-педагогічної підготовки Одеського національного економічного університету щодо необхідності інтеграції національної системи підготовки економічних і науково-педагогічних кадрів у загальноєвропейський і світовий науковий та культурно-освітній простір з одночасним забезпеченням ефективності формування економічної та педагогічної еліти України, виховання нового типу економістів і викладачів економічних дисциплін з державним мисленням, спроможних забезпечити сталий соціально-економічний розвиток України, підвищення якості економічної освіти та підготовки висококваліфікованих кадрів для різних галузей перехідної економіки України і всіх сфер суспільно-економічного життя в умовах розвитку інформаційного суспільства, поступу до економіки знань у глобальному масштабі.

Проблеми формування сучасного критично-конструктивного мислення як чинника державотворення, вдосконалення системи підготовки і перепідготовки майбутніх фахівців у вищих економічних навчальних закладах України в контексті вимог Болонського процесу, європейських, державних та міжнародних освітніх стандартів давно вже розробляються окремими дослідниками, вченими та педагогами вищої школи України. Однак науковці та викладачі історії, філософії, мови, психології, педагогіки, політології, соціології, економічних дисциплін спрямували свої творчі зусилля на дослідження і розроблення окремих структурних компонентів цивілізаційних компетенцій

особистості фахівця з економічної теорії та викладача економіки, не розкриваючи зв'язки, взаємодії і взаємовпливи, які діють у педагогічному процесі й активно впливають на навчання, виховання та розвиток творчої особистості, формування життєвої, мовної, мовленнєвої, комунікативної, професійної й інших ключових компетентностей майбутніх економістів, менеджерів та педагогів-економістів нової генерації.

Україна XXI століття вимагає докорінного переосмислення та реформування системи підготовки економічних і науково-педагогічних кадрів, створення кредитно-модульної системи організації педагогічного процесу у вищій економічній школі, спрямованого на плекання свідомої, творчої особистості, формування цивілізаційних компетенцій майбутнього економіста-професіонала, дослідника проблем соціально-економічного розвитку нашої країни і високоосвіченого вчителя економіки та викладача економічної теорії.

Оскільки нормативні документи вищої школи України, освітньо-кваліфікаційні характеристики підготовки бакалавра та магістра за спеціальністю «Економічна теорія» роблять наголос переважно на знаннях, уміннях і навичках економіста та викладача-дослідника економіки, а досягнення цивілізаційних компетенцій економіста та педагога-економіста не закладене в систему підготовки майбутніх фахівців, є всі підстави для дослідження даної проблеми.

Детальний аналіз освітньо-професійних характеристик підготовки бакалавра та магістра зі спеціальності «Економічна теорія», різних концепцій розвитку економічної та педагогічної освіти в Україні, формування творчої особистості майбутнього економіста та викладача економіки в системі вищої економічної освіти дозволив розвіяти ілюзії, що є глибокі дослідження та узагальнення з проблем формування цивілізаційних компетенцій майбутніх економічних і науково-педагогічних кадрів для всіх галузей господарства та економічної освіти і науки нової Української держави.

Спонукальним мотивом до дослідження проблеми стало вивчення теорії розвитку особистості в різних системах економічної та педагогічної освіти,

стану досліджень проблем формування нового економічного мислення та наукового світогляду студентів в Одеському державному економічному університеті, зацікавленість викладачів мови, психології, педагогіки й інших дисциплін циклів гуманітарної, природничо-наукової та загальноекономічної і професійно орієнтованої підготовки бакалавра, магістра зі спеціальності «Економічна теорія» до об'єднання творчих зусиль і спільного дослідження комплексної проблеми формування цивілізаційних компетенцій майбутнього економіста та педагога-економіста нової генерації.

Системний, компетентнісний і суб'єктно-діяльнісний підхід до реалізації концепцій розвитку економічної та педагогічної освіти в Україні початку ХХІ століття, використання дослідницьких проблемних методів, принципів інтегративності, гуманізації, індивідуалізації, диференціації та оптимізації творчої організації навчання і активізація наукової самостійної пошукової діяльності сприяють творчій взаємодії дослідників окремих структурних елементів цивілізаційних компетенцій особистості сучасного та майбутнього економіста і викладача економічної теорії й інших дисциплін у вищій школі.

Усвідомлюючи межі своєї компетенції, викладачі української та російської мов і психолого-педагогічних дисциплін у процесі лінгвістичних і психолого-педагогічних досліджень проблем формування мовної та психолого-педагогічної компетенцій бакалаврів і магістрів зі спеціальності «Економічна теорія» та викладачів економічних дисциплін використовують також результати досліджень інших складових інтегрального поняття «цивілізаційні компетенції особистості», які здобуті вченими-економістами, філософами, соціологами, політологами, істориками, культурологами та іншими дослідниками.

Це допомагає дослідникам наукової проблеми кафедри мовної та психолого-педагогічної підготовки глибше зрозуміти об'єкт і предмет дослідження проблеми, виявити прогалини і недоліки в реалізації концепції взаємопов'язаного формування мовної та психолого-педагогічної компетенцій майбутніх економістів та викладачів економіки нової генерації, більш глибоко

осмислити особливе значення розроблення наукових засад формування цивілізаційних компетенцій особистості сучасного економіста та педагога-економіста, обґрунтувати актуальність обраної теми, перспективи розв'язання цих лінгвістичних і психолого-педагогічних проблем вищої школи України, Росії та інших країн СНД.

Докорінні суспільні зміни в пострадянській Україні кінця XX – початку XXI століть позначилися на змісті освітньо-професійних програм підготовки економістів, підприємців, менеджерів і фахівців інших економічних спеціальностей, педагогічної підготовки викладачів економіки в системі вищої економічної освіти. Відчувається гостра потреба комплексного дослідження проблеми формування свідомої, творчої особистості цивілізаційних компетенцій бакалавра, спеціаліста та магістра з економіки і викладача економічної теорії та інших економічних дисциплін, розроблення та експериментальної перевірки ефективних моделей управління цим процесом.

Проблеми формування цивілізаційних компетенцій майбутніх економістів і викладачів економіки в системі вищої економічної освіти України є вкрай важливими для всіх кафедр ОНЕУ та інших ВНЗ економічного профілю, які здійснюють підготовку економічних і науково-педагогічних кадрів з економічної теорії. Протягом багатьох років мовної та психолого-педагогічної підготовки фахівців зі спеціальності «Економічна теорія» ця проблема залишається особливо актуальною для викладачів мови, психології та педагогіки, які після переосмислення історичного досвіду підготовки економістів для народного господарства України та зарубіжних країн у ВНЗ СРСР досліджують та впроваджують нові підходи та програми, перспективні освітні технології, інтерактивні методи, прийоми і засоби формування творчої особистості економіста та педагога-економіста, вивчають і розробляють ефективні шляхи формування високої мовної, професійної та психолого-педагогічної культури майбутніх фахівців.

Реальність, на жаль, така, що проблема формування цивілізаційних компетенцій економістів і викладачів економічних дисциплін з урахуванням

світового досвіду на міжкафедральному та загальноуніверситетському рівнях не обговорювалася до включення її у програму підсумкової науково-практичної конференції професорсько-викладацького складу Одеського національного економічного університету, академічних та вищих навчальних закладів України (17-18 квітня 2007 року). Саме створення в рамках названої конференції секції «Наукові засади оптимізації педагогічного процесу формування цивілізаційних компетенцій особистості» та обговорення проблем теорії і практики формування мовної, комунікативної, психолого-педагогічної, міжкультурної та професійної компетентностей майбутніх економістів і викладачів економіки довели актуальність і перспективність постановки та спільного дослідження окресленої комплексної проблеми провідними науковцями, дослідниками і викладачами університетських кафедр. Недостатнє координування наукової, дослідницької та методичної діяльності викладачів випускової кафедри загальної економічної теорії, кафедр політології, історії, філософії та культурології, мовної та психолого-педагогічної підготовки, інших випускових і спеціальних кафедр над розробленням цієї актуальної проблематики в масштабах університету та інших економічних ВНЗ України призводить до відсутності міжкафедральної взаємодії та глибоких міждисциплінарних зв'язків у розв'язанні проблем формування цивілізаційних компетенцій майбутніх фахівців, оптимізації наукового пошуку шляхів удосконалення мовної професійної і професійно-педагогічної компетентностей сучасного економіста, дослідника та викладача економіки.

Розчленування об'єкта дослідження на його складники як окремих компонентів цивілізаційної компетентності економістів і викладачів економіки дають змогу виявити структуру, суттєві ознаки і властивості цивілізаційних компетенцій особистості сучасного економіста та педагога-економіста, визначити схожі та відмінні ознаки кожного окремого елемента цього наукового поняття, дати глибоку характеристику всієї множини компетентностей майбутнього бакалавра та магістра зі спеціальності «Економічна теорія».

Виходячи з того, що сучасна вітчизняна наука є динамічною системою знань, які розкривають нові явища в суспільстві для їх використання у практичній діяльності людини, а її метою є опис, пояснення та передбачення процесів і явищ дійсності, вважаємо, що розроблення наукових засад мовної і психолого-педагогічної підготовки майбутніх економістів і викладачів економіки, перспективних шляхів та інноваційних педагогічних технологій формування цивілізаційних компетенцій бакалаврів і магістрів спеціальності «Економічна теорія» сприятиме підвищенню якості освітньо-професійної підготовки випускників бакалавріату та магістратури економічних університетів й інших ВНЗ України.

Щоб майбутні економісти та викладачі економіки могли успішно працювати в умовах глобалізації, нової геополітики та геоекономіки, трансформації українського суспільства та народного господарства України, необхідно спрямувати дослідження проблеми на розв'язання стратегічних завдань розвитку ключових компетенцій, набутих у процесі навчання, формування нових способів планетарного гуманістичного економічного та педагогічного мислення, цивілізаційних компетенцій творчої особистості. Дослідження провідних спеціалістів ЮНЕСКО інноваційних шляхів формування у майбутніх фахівців проектної культури, нових способів продуктивного творчого і критичного мислення та життєдіяльності дало змогу дійти висновку про важливість розробки цієї проблеми.

На думку відомих українських педагогів К. В. Корсака, П. П. Кононенка, В. Г. Кременя, В. О. Огнев'юка, О. В. Аксьонової, Г. С. Сазоненко та інших дослідників, випускник має володіти такими компетенціями, як мобільність, уміння інтегруватися в сучасне суспільство, презентувати себе на ринку праці, критичне мислення, комунікативна культура, здатність до цілеспрямованого використання свого потенціалу для самореалізації у професійному й особистісному плані, саморозвитку та самовдосконалення, генерування нових ідей, уміння приймати нестандартні рішення й нести за них відповідальність, володіння технологіями соціального й життєвого успіху та ін.

Аналіз ключових компетенцій першокурсників спонукає до докорінного переосмислення концептуальних засад підготовки економістів, дослідників і викладачів економіки, посилення її компетентної спрямованості. На основі аналізу еволюції концепцій використання трудових ресурсів і теорій управління персоналом організації український учений-економіст Ф. І. Хміль дійшов висновку, що «компетентність працівника – це відповідна підготовка, знання, досвід і навички працівника до використання конкретних робіт» за обраною професією (фахом) і кваліфікацією. Автор підручника «Управління персоналом» обґрунтував такі види компетентності особистості, як функціональна, інтелектуальна, ситуативна і соціальна компетентності фахівця. Згідно з його визначеннями, функціональна компетентність характеризується професійними знаннями працівників і вміннями їх реалізувати; інтелектуальна компетентність – здатністю до аналітичного мислення і синтезування знань, уміннями та навичками виконання службових обов'язків; ситуативна компетентність – уміннями діяти відповідно до конкретної виробничо-господарської ситуації; соціальна компетентність – наявністю комунікативних та інтеграційних здібностей, уміннями підтримувати відносини з іншими фахівцями, формувати своє ставлення до працівників відповідно до їхньої компетенції та виробничо-господарської діяльності в організації, установі та підприємстві [227].

За переконаннями Ф. І. Хміль, формування цих компетентностей особистості є однією з найважливіших проблем вищої школи, від розв'язання якої залежатиме ефективність роботи майбутніх фахівців та професійної діяльності персоналу організації [227].

За умов реформування та розвитку системи вищої економічної освіти України організація спільного комплексного дослідження наукових засад і шляхів формування цивілізаційних компетенцій майбутніх економістів та викладачів економіки може стати перспективним вирішенням однієї із найактуальніших проблем вищої школи, створить умови для реалізації

стратегічних завдань формування творчої особистості майбутнього економіста та педагога-економіста нового типу, розвитку їхніх ключових і цивілізаційних компетентностей, насамперед – мовної, комунікативної, економічної, професійної, психолого-педагогічної компетенцій, освітньої, управлінської.

6.5. Проблеми формування наукового мислення і професійно цінних якостей майбутнього економіста та викладача економіки

Зростаючий попит на висококваліфікованих викладачів економічної теорії нового типу, всебічно розвинених, інтелектуально й духовно багатих творчих особистостей економістів-професіоналів і педагогів-гуманістів з новим критично-конструктивним економічним і позитивним педагогічним мисленням, вільних від застарілих догм методології, спонукає викладачів педагогіки та методики викладання економіки до розроблення й застосування інноваційних технологій, форм і методів активізації педагогічної підготовки фахівців.

Проблема оптимізації професійно-педагогічної підготовки викладача економіки нового типу в системі вищої економічної освіти України є однією із найважливіших проблем вищої школи та педагогіки вищої школи, над дослідженням і розв'язанням якої працюють учені-економісти, педагоги, психологи та викладачі психолого-педагогічних дисциплін ОДЕУ та інших ВНЗ економічного профілю.

Відповідно до стратегічних завдань, окреслених у Національній доктрині розвитку освіти, Законі України «Про вишу освіти», Концепції розвитку економічної освіти та Концепції педагогічної освіти, нормативних документах вищої школи, педагогічна підготовка майбутніх викладачів економічних дисциплін ґрунтується на наукових засадах сучасної педагогіки й новій методологічній основі викладання психолого-педагогічних дисциплін у системі вищої економічної освіти.

Особистість викладача економічної теорії та особистість учителя економіки, інноваційні технології, форми й методи оптимізації професійної,

психолого-педагогічної та науково-педагогічної підготовки нового типу економістів і педагогів-економістів стали предметом особливої уваги, об'єктом досліджень учених-педагогів, психологів і викладачів педагогіки та психології економічних університетів лише в новий період розвитку вітчизняної економічної та педагогічної освіти (1991-2010рр.).

Адже педагогічна та науково-педагогічна підготовка майбутніх фахівців з економічної теорії і викладачів економічних дисциплін є невід'ємною складовою вищої економічної освіти в Україні, а психолого-педагогічна підготовка студентів ВНЗ, які здобувають професійну вищу освіту за напрямом «Економічна теорія», не випадково посідає чільне місце в освітньо-професійній програмі підготовки бакалавра, спеціаліста та магістра з економіки й викладача вищої школи.

Сучасна вища та середня загальноосвітня школа України потребує якісної підготовки викладачів і вчителів економіки нового типу, які в умовах суперечливих трансформаційних перетворень соціально-економічної системи, реформування й розвитку системи вищої та загальної середньої освіти в контексті Болонського процесу, інтеграції у європейський і світовий освітній простір не тільки передаватимуть студентам і школярам знання з економічних дисциплін, а й сприятимуть формуванню продуктивного економічного мислення та соціально значущих якостей особистості, практичних навичок і вмінь, вихованню нових поколінь цивілізованих господарів Української держави й гуманних творців людського капіталу як найвищої цінності суспільства.

Складність і масштабність соціально-економічних та освітніх завдань, що під впливом глобалізації безперервно змінюються та породжують потребу неухильного поступу студентської молоді до економіки знань, вершин світової науки та освіти, ставлять перед вищою школою України відповідні вимоги щодо якості підготовки педагогічних і науково-педагогічних кадрів.

Важливу роль у підготовці висококваліфікованих викладачів економічних дисциплін та вчителів економіки для вищих і загальноосвітніх навчальних

закладів усіх типів і форм власності відіграють класичні та педагогічні університети.

Аналіз концепцій удосконалення підготовки фахівців економічного профілю класичними університетами нашої країни, зіставлення низки документів та освітньо-професійних програм підготовки фахівців з присвоєнням кваліфікації «магістр з економіки», викладач-дослідник економічної теорії у КНЕУ, ОНЕУ дозволяють виявити позитивний досвід, проблеми та перспективи підготовки викладачів економіки для різних навчальних закладів освіти.

Усвідомлюючи, що якість професійно-педагогічної підготовки викладача економіки нової генерації залежить від підвищення ефективності викладання навчальних дисциплін: «Психологія та педагогіка», «Психологія діяльності та навчальний менеджмент», «Педагогіка вищої школи», «Методика викладання економічних дисциплін», «Комунікативні процеси в навчанні», викладачі психолого-педагогічних дисциплін створюють в ОНЕУ України оптимальні педагогічні та психологічні умови для формування свідомої, гуманної, творчої особистості педагога-економіста.

Виходячи з того, що процес викладання економічної теорії у вищій школі побудований на посткласичній методології сучасної економічної науки та врахуванні гносеологічних особливостей ситуаційного навчання, вважаємо розроблення, впровадження тренінгів і ситуаційної методики навчання у педагогічну підготовку майбутніх викладачів економіки успішним шляхом до розв'язання цієї актуальної проблеми вищої школи України.

Новий тип економічних відносин диктує необхідність розроблення та застосування інтерактивних технологій навчання студентів, формування нового економічного й педагогічного мислення, навичок і вмінь комунікативної взаємодії викладача економічної теорії зі студентами, виховання високої культури педагогічного спілкування. Розроблення, впровадження в педагогічну підготовку викладачів економічних дисциплін тренінгів і ситуаційної методики навчання є необхідною умовою формування педагогічних умінь та навичок,

професійної, комунікативної та педагогічної компетентностей викладача економіки.

Формування у майбутніх викладачів економіки навичок і вмінь проведення лекцій та навчальних занять із різних дисциплін економічного профілю із використанням активних форм і методів навчання обумовлює пошук, розроблення та впровадження тренінгів і ситуаційної методики навчання у систему мовної та психолого-педагогічної підготовки студентів, які здобувають вищу освіту за напрямом і спеціальністю «Економічна теорія».

У пострадянському, інформаційному суспільстві новий тип економічних відносин диктує необхідність розроблення та застосування інтерактивних технологій навчання студентів, формування нового економічного й педагогічного мислення, навичок і вмінь комунікативної взаємодії викладача економічної теорії зі студентами, виховання високої культури педагогічного спілкування.

Значний досвід застосування тренінгів педагогічного спілкування, тренінгових форм навчання педагогіки та формування педагогічних навичок і вмінь викладачів економіки набутий викладачами психології і педагогіки в системі психолого-педагогічної підготовки бакалаврів, спеціалістів і магістрів в ОНЕУ. Найефективнішими з них є тренінги педагогічного спілкування майбутнього викладача економічної теорії, дискусії, співбесіди, практичні заняття у формі навчально-педагогічних ігор і уроків економіки, мікровикладання окремих тем курсів: «Основи економічної теорії», «Основи економіки», розв'язання педагогічних задач і аналіз психолого-педагогічних ситуацій, розігрування ролей практиканта, викладача економічної теорії та вчителя економіки в навчально-педагогічних ситуаціях інтерактивного навчання. У системі занять із педагогіки особливе місце посідають тренінги, рольові навчально-педагогічні ігри, ситуаційні вправи.

Розробка та впровадження в педагогічну підготовку викладачів економічних дисциплін тренінгів і ситуаційної методики навчання є

необхідною умовою формування педагогічних умінь та навичок сучасного економіста і педагога-економіста й підготовки їх до професійно-педагогічної діяльності у вищих і середніх закладах освіти, підвищення рівня професійної мовнокомунікативної та педагогічної компетентностей викладача економічної теорії та інших дисциплін.

Оптимізація педагогічної підготовки майбутніх економічних і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації за напрямом «Економічна теорія» здійснюється в ОНЕУ та інших ВНЗ України на базі досягнень світової і вітчизняної економічної, лінгвістичної та психолого-педагогічної наук, застосування тренінгів, активних методів і форм навчання мови спеціальності, психології, педагогіки та методики викладання економічних дисциплін.

Ключова роль у формуванні критично-конструктивного та позитивного економічного мислення, високої економічної свідомості особистості й підготовці економіста світового рівня і викладача економічної теорії належить провідним ученим-економістам та викладачам випускової кафедри загальної економічної теорії, науковій школі, заснованій її керівником і відомим ученим А.К.Покританом та очолюваній нині її лідером, талановитим ученим-економістом, організатором науки і ректором ОНЕУ, д. екон. н., професором М.І.Зверяковим. Під його керівництвом розробляються наукові засади, інноваційні технології підвищення якості підготовки бакалаврів і магістрів за напрямом «Економічна теорія», реалізуються стратегічні завдання підготовки кадрів вищої кваліфікації на рівні світових та європейських вимог, надається студентам система знань з обраного фаху і методики викладання економічних дисциплін, передається кращий педагогічний досвід викладачів економічної теорії ВНЗ України, Росії, США, Німеччини, Польщі, Італії, Франції та інших країн світу.

Особливу увагу розробленню педагогічної інноватики, тренінгів спілкування, активних методів і форм підготовки майбутніх економістів і педагогів-економістів приділяють також викладачі кафедри мовної та

психолого-педагогічної підготовки ОДЕУ. В умовах вибіркових педагогічних дисциплін для майбутніх економістів-педагогів в економічних університетах (порівняно з 459 годинами на викладання нормативної навчальної дисципліни «Педагогіка» в класичних університетах), відсутності годин на вивчення курсів «Історія педагогіки», «Педагогіка вищої школи» у системі підготовки бакалаврів за напрямом «Економічна теорія» важливу роль відіграють розроблені тренінги педагогічної взаємодії і професійно-педагогічного спілкування викладача педагогіки зі студентами, аналіз ситуацій викладання економічної теорії та інших дисциплін, розроблення і застосування ситуаційної методики навчання, обговорення кейсів, ситуаційних завдань і вправ, розігрування фрагментів уроків економіки, ділових і рольових навчально-педагогічних ігор.

Формування у майбутніх викладачів економіки навичок і вмінь проведення лекцій та навчальних занять із різних дисциплін економічного профілю з використанням активних форм і методів навчання обумовлює пошук, розроблення та впровадження тренінгів і ситуаційної методики навчання у систему психолого-педагогічної підготовки студентів, які здобувають вищу освіту за напрямом і спеціальністю «Економічна теорія».

На жаль, застосування тренінгів та ситуаційної методики навчання у педагогічній підготовці економістів і викладачів економіки в українській методичній літературі широко не розглядалося, хоча у психології спілкування та педагогіці ця проблема не нова. О. В. Аксьоновою, Г. О. Ковальчук, Н. Ю. Бутенко та іншими дослідниками набутий багатий методичний досвід розроблення тренінгових технологій і проведення практичних занять за допомогою методу «мозкового штурму», рольових ігор, моделювання та аналізу конкретних проблемних економічних ситуацій (кейс-методу). Значний досвід застосування тренінгів ділового, професійного і педагогічного спілкування, психологічних тренінгів і тренінгових форм навчання педагогіки та формування педагогічних навичок і вмінь майбутніх економістів та викладачів економіки набутий впродовж останніх років викладачами нашої

кафедри в системі психолого-педагогічної підготовки бакалаврів, спеціалістів і магістрів в ОДЕУ.

Однак відсутність у сучасній педагогіці системних досліджень, присвячених теорії і практиці педагогічного тренінгу та ролі ситуативно-творчих вправ і завдань у педагогічній підготовці майбутніх економістів і викладачів економіки, актуальність дослідження цієї проблеми у світлі вимог вищої школи України до підвищення якості підготовки науково-педагогічних кадрів нової генерації зумовили розробку й апробацію викладачами психолого-педагогічних дисциплін тренінгів з педагогіки, професійного та професійно-педагогічного спілкування.

Найефективнішими з них є тренінги педагогічного спілкування майбутнього викладача економічної теорії зі студентами, дискусії, співбесіди, практичні заняття у формі навчально-педагогічних ігор і уроків економіки, мікрОВикладання окремих тем навчальних курсів «Основи економічної теорії», «Основи економіки», «Економічні проекти та їх презентація» (за програмами для студентів і профільних класів загальноосвітніх навчальних закладів), розв'язання педагогічних задач і аналіз психолого-педагогічних ситуацій, розігрування ролей практиканта, викладача економічної теорії та вчителя економіки в навчально-педагогічних ситуаціях інтерактивного навчання.

У системі тренінгових занять з педагогіки, сучасної економічної теорії та основ економіки особливе місце посідають тренінги професійно-педагогічного спілкування, рольові навчально-педагогічні ігри, фрагменти практичних занять і уроків економіки, побудовані із застосуванням ситуаційних моделюючих вправ.

Використання тренінгів і ситуаційної методики навчання, відомої ще як кейс-метод (МКС, case-study), у процесі педагогічної підготовки викладача економічної теорії сприятиме вдосконаленню навчально-виховного процесу, формуванню вмінь і навичок планування, організації та проведення проблемно-модульних лекцій, семінарів, практичних занять, уроків економіки, навчально-

педагогічних ігор, дискусій з актуальних проблем трансформації моделі економіки та соціально-економічного розвитку України, викладання економічних дисциплін у вищій школі.

Використовуючи навчальні посібники «Економічна теорія: тренінг-курс» О.І.Бутука та Н.І.Волкової, «Экономика. Тренинг-курс» Л.Г.Прусової, «Ігрові методи моделювання економічних систем» М.Г.Медведєва та Л.В.Барановської, навчальні тренінги базових термінів і понять підручників «Економічна теорія: Політекономія» й «Історія економічних учень» В. Д. Базилевича, Н. Г. Гражевської та інших авторів, різноманітні джерела про зародження, формування та розвиток класичної політичної економії і сучасної економічної теорії, внесок лауреатів Нобелівської премії з економіки та видатних зарубіжних і вітчизняних учених у дослідження актуальних економічних проблем та розвиток світової економічної думки, варто розробити тренінги професійно-педагогічної компетентності, ситуаційні вправи й завдання, моделі пробних і залікових лекцій, семінарів, практичних занять студентів-практикантів, змодельовати ситуації педагогічного спілкування викладачів економічної теорії та вчителів економіки з різними групами українських та іноземних студентів, стажистів і аспірантів, учнями закладів середньої освіти, які вивчають економіку в 10-11 класах.

Це дасть змогу створити інтегровані тренінг-курси з мови обраного фаху, психолого-педагогічних дисциплін та професійно-орієнтованих курсів спеціальності «Економічна теорія». Застосування ситуаційної методики навчання на практичних та індивідуальних заняттях з педагогіки і методики викладання економічної теорії, проведення тренінгів професійної та психолого-педагогічної компетентностей майбутніх викладачів економічних дисциплін, допоможуть студентам систематизувати свої знання з обраного фаху та термінологічного інструментарію сучасної економічної теорії, сформувати необхідні педагогічні навички та вміння. Проведення тренінгових занять з педагогіки і методики викладання економіки із застосуванням навчально-педагогічних ігор, авторських

ігрових проектів, розігрування ролей економіста, дослідника, науковця та викладача економічної теорії стимулюватимуть внутрішні сили особистості до творчого саморозвитку та самовдосконалення, максимального розкриття інтелектуального потенціалу кожного студента.

Реалізація авторських педагогічних ідей у концепціях, моделях діяльності економіста та педагога-економіста, проектах навчальних занять на базі комунікативних ситуацій, інтерактивних технологій навчання сприятимуть взаємопов'язаному формуванню нового економічного та гуманістичного педагогічного мислення, розвитку економічної свідомості, продукуванню та вихованню творчої особистості майбутнього викладача економічної теорії нової генерації, людини гуманістичної моралі й високої мовної та професійно-педагогічної культури.

Ситуації педагогічної підготовки і професійно-педагогічного спілкування викладача вищої школи тісно пов'язані з профілем майбутньої спеціальності. Глибоке знання історії розвитку економічної думки України та історії економічних учень, життя і діяльності видатних зарубіжних та українських учених-економістів, внеску лауреатів Нобелівської премії в розвиток економічної науки, наукових праць відомих учених дає можливість створити за цінними першоджерелами КС, ситуації для розвитку мислення, формування навичок і вмінь майбутніх викладачів економічної теорії та інших дисциплін, застосування набутих знань та цінностей у ситуаціях фахового мовлення і професійно-педагогічного спілкування. Розроблення та застосування тренінгових технологій, АМН і методу МКС, ділових та навчально-педагогічних ігор, ситуаційного навчання у процесі викладання педагогіки та методики викладання економіки вимагають посилення міжкафедральних і міждисциплінарних зв'язків.

Отже, зростання вимог до підготовки економічних, наукових і науково-педагогічних кадрів в системі вищої економічної освіти України, формування нового типу економістів і педагогів-економістів, конкурентоспроможних на

українському, європейському та глобальному ринках праці, диктує необхідність продовження комплексного емпіричного дослідження, розроблення та впровадження нових наукових засад і шляхів оптимізації формування мовної, мовленнєвої та комунікативної компетенцій майбутнього економіста та викладача економіки в економічних університетах та інших вищих навчальних закладах нашої країни.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Національна доктрина розвитку освіти. – К., 2002. – 24 с.
2. Абрамов В. І., Арупонов В. Х. Методологія системного підходу та наукових досліджень (дослідницькі та інноваційні процеси в державній службі): Навч.-метод. посібник для самот. вивч. диск. – К.: КНЕУ, 2005.
3. Абульханова-Славская К. А., Брушлинский А. В. Исторический контекст и современное знание фундаментального труда С. Л. Рубинштейна//Послесловие к кн. С. Л. Рубинштейна. Основы общей психологии. – СПб: Питер, 2000.
4. Адлер А. Индивидуальная психология как путь к познанию и самопознанию человека. – К., 1997.
5. Акимова М. К. Психологическая диагностика. – СПб.: Питер, 2005. – 304 с.
6. Акимова М. К., Козлова В. Т. Диагностика умственного развития детей. – СПб.: Питер, 2006. – 240 с.
7. Аксьонова О. В. Методика викладання економічних дисциплін. – К.: КНЕУ, 2006.
8. Алексеева О. А., Кищенко Г. І. Студентське життя в Києві та Мюнхені: спільне та специфічне (за результатами соціологічного дослідження)/Вісник Соціологія. Психологія. Педагогіка.– Випуск 12. – К.: Київський університет, 2002. – С.10-16.
9. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды.: В 2-х т./Под ред. А. А. Бодалева, Б. Ф. Ломова. – М., 1980. – Т.1.
10. Анастаси А. Дифференциальная психология. Индивидуальные и групповые различия в поведении. – М.: Апрель Пресс, ЭКСМО-Пресс, 2001.
11. Андреева Г. М. Зарубежная социальная психология XX столетия: Теоретические подходы: Учеб.пособ. – М.: Аспект Пресс, 2001.
12. Аникина М. Н. Синтаксис сложноподчиненного предложения. – М., 2009.
13. Антонов В.М. Сучасні комп'ютерні мережі. – К.: МК-Прес, 2005.
14. Апресян Ю. Д. Интегральное описание языка и системная лексикография // Избранные труды. – Т.2. – М.:Языки русской культуры, 1995.

15. Аронсон Э., Уилсон Т., Эйкерт Р. Социальная психология. Психологические законы поведения в социуме. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002.
16. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности. – М., 1976.
17. Асмолов А. Г. Психология личности. – М., 1990.
18. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. – М.: Педагогика, 1982. – 193 с.
19. Байметов А. К. Некоторые особенности индивидуального стиля в учебной деятельности старшеклассников, обусловленные силой возбудительного процесса: Автореф. дисс... канд. пед. наук. – М., 1968. – 45 с.
20. Бевзенко С. П. Історія українського мовознавства. Історія вивчення української мови. – К.: Вища школа, 1991. – 231 с.
21. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – М.: Прогресс, 1986.
22. Берн Э. Трансактний аналіз в психотерапії. Системна індивідуальна і соціальна психотерапія. – М.: Академічний проєкт, 2006. – 320 с.
23. Битянова М. Р. Социальная психология: наука, практика и образ мыслей. Учебное пособие. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2001.
24. Білецький А. О. Про мову і мовознавство. – К.: АртЕк, 1997. – 224 с.
25. Білука М. Г. Основи наукових досліджень. – К.: Вища школа, 1997.
26. Бович Ю. М.-Д. Соціологічні особливості процесу культурної взаємодії «Захід-Схід» на теренах українського суспільства / Вісник. Соціологія. Психологія. Педагогіка. – Випуск 13. – К.: Київський університет, 2002. – С. 84-87.
27. Богоявленська Д. Б. Психологія творчих здібностей. – М.: Академія, 2002. – 320 с.
28. Бондар В. І. Дидактика. – К.: Либідь, 2005.
29. Бондарчук Л. М. Українська мова в інформаційних системах. – К.: КНЕУ, 2006. – 138 с.
30. Ботвина Н. В. Міжнародні культурні традиції: мова та етика ділового спілкування. – К.: АртЕк, 2000. – 192 с.

31. Братусь Б. С. Психологический тип личности в русской и современной культурах // Д. Я. Райгородский. Психология и психоанализ характера. Хрестоматия по психологии и типологии характеров. – Самара: БАХРАХ – М, 2000.
32. Булаховський Л. Питання походження української мови. Вибрані праці. – В 5-ти т. – К., 1975. – 83 с.
33. Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М. Словарь-справочник по психодиагностике. – СПб.: Питер, 2002.
34. Буякас Т. М. Проблема и психотехника самоопределения личности // Вопросы психологии. – 2002. – № 2. – С. 28-39.
35. Великий тлумачний словник української мови / За ред. В. Т. Бусел. – К. – Ірпінь: ВТФ Перун, 2001.
36. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Лингвострановедческая теория слова. – М.: Русский язык, 1980. – 320 с.
37. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура. – М.: Индрик, 2005. – 104 с.
38. Вилюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека. – М., 1991.
39. Витт Н. В. Личностно-ситуационная опосредованность выражения и распознавания эмоций в речи // Вопросы психологии. – 1991. – №1. – С. 95.
40. Витт Н. В. Эмоциональная регуляция речевого поведения // Вопросы психологии. – 1981. – №4. – С. 60.
41. Вінницька В. М., Плющ Н. П. Українська мова. Практичний курс граматики української мови. – К., 1997.
40. Витт Н. В. Эмоциональная регуляция речевого поведения // Вопросы психологии. – 1981. – №4. – С. 60.
41. Вінницька В. М., Плющ Н. П. Українська мова. Практичний курс граматики української мови. – К., 1997.
42. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка. / Под ред. О. М. Леонтьева, А. Р. Лурия. – М.: изд-во АПН РСФСР, 1956. – 519 с.

43. Вяткин Б. А. Интегральная индивидуальность человека и ее развитие в специфических условиях спортивной деятельности // Психологический журнал. – 1993. – т. 14. – № 2.
44. Вяткин Б. А. Роль темперамента в спортивной деятельности. – М., 1978.
45. Гальперин П. Я. Введение в психологию: Учебное пособие для вузов. – М.: Университет, 1999. – 332 с.
46. Геєць В.М., Зверяков М.І., Покритан А.К. Трансформація моделі економіки України (ідеологія, протиріччя, перспективи). – Логос, 1999.– 500 с.
47. Гийом Г. Принципы теоретической лингвистики. – М., 1992.
48. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение. – К., 1988.
49. Гончаренко С. І. Український педагогічний словник. – К., 2000.
50. Горобачик А. П. Методологічні проблеми порівняльних соціологічних досліджень / Вісник. Соціологія. Психологія. Педагогіка. – 2002. – Випуск 12. – К.: ВПС Київський університет. – С. 7-10.
51. Гончаренко С. І. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 248 с.
52. Грановская Р. М. Элементы практической психологии. – СПб.: Свет, 1997.
53. Грищенко Т. Б. Українська мова та культура мовлення: Навч. посіб. для студентів аграрних ВНЗ. – К.: ЦНЛ, 2003. – 536 с.
54. Грушевський М. С. Про українську мову і українську школу. – К.: Веселка, 1991. – 46 с.
55. Гулевич О. А., Онучин А. Н. Изучение эффектов межгруппового восприятия // Вопросы психологии. – 2002. – № 3. – С. 132-145.
56. Гусельцева М. С. Культурно-историческая психология и “вызовы” постмодернизма / Вопросы психологии. – 2002. – № 3. – С. 119-131.
57. Гусельцева М. С. Культурно-историческая психология: от классической – к постнеклассической картине мира / Вопросы психологии. – 2003. – № 1. – С. 99-115.

58. Гуць М. В., Олійник І. Г., Ющук І. П. Українська мова у професійному спілкуванні. – К.: Міжнародна агенція "BeeZone". – 2004. – 336 с.
59. Давыдов В. В. Виды обобщения в обучении (логико-психологические проблемы построения предметов). – М.: Педагогика, 1972.
60. Давыдов В. В., Громыко Ю. В. Концепция экспериментальной работы в сфере образования. – Вопросы психологии. – 1994. – №6. – С.31-37.
61. Данилова А. Г. Возможности исследования ценностных ориентаций в исторических обществах / Вопросы психологии. – 2002. – № 3. – С. 52-68.
62. Державна програма розвитку і функціонування української мови на 2004-2010 роки, затверджена постановою Кабінету Міністрів України від 2 жовтня 2003 р. – № 1546.
63. Дешерієв Ю. Д. Социальная лингвистика. – М., 1977.
64. Джемс У. Личность // Психология самосознания. Хрестоматия. – Самара: БАХРАХ-М, 2000.
65. Джемс У. Психология в беседах с учителями. – СПб.: Питер, 2001.
66. Економічна енциклопедія: У трьох томах. – Т. 2 / Відпов. ред. С. В. Мочерний К.: Академія, 2001. – 630 с.
67. Економічний словник-довідник / За ред. С. В. Мочерного. – К.: Феміна, 1995. – 368 с.
68. Євдокимов В. І., Агапова Т. П., Гаврик І. В., Олійник Т. О. Педагогічний експеримент: навчальний посібник для студентів педагогічних вузів. Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. – Харків: ОВС, 2001.
69. Єрмоленко С. Я., Бирик С. П., Тодор О. Г. Українська мова: Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів. – К.: Либідь, 2001. – 223 с.
70. Жариков Е. С. Психология управления. – М.: Международный центр финансово-экономического развития, 2002. – 512 с.
71. Зайченко Н. Ф., Воробйова С. А. Практичний курс української мови для іноземців: усне мовлення. – К.: Знання України, 2004.
72. Загородній А. Г., Вознюк Г. Л., Партин Г. О. Облік і аудит: термінологічний словник. – Львів: Центр Європи, 2002. – 671 с.

73. Закон України «Про вищу освіту» від 17 січня 2002 р. – № 2984-III.
74. Закон України «Про національні меншини в Україні» від 25.06.1992 р. – № 50. – Статті 1, 2, 6, 7, 15 та ін.
75. Закон України "Про освіту" в редакції від 23.03.1996. – № 100/96-ВР.
76. Закон України «Про правовий статус іноземців» від 04.02.1994 р. – № 23. – Стаття 14.
77. Закон Української Радянської Соціалістичної Республіки «Про мови в Українській РСР» від 29 жовтня 1989 р. – №8312-XI.
78. Залевская А. А. Вопросы теории владения вторым языком в психолингвистическом аспекте. – Тверь, 1996.
79. Занюк С. Психология мотивации. – К: Эльга-Н; Ника-Центр, 2001.
80. Освіта України. Нормативно-правові документи. – К.: Міленіум, 2001. – С.11-38.
81. Зелинский В. В. Аналитическая психология. Словарь (с английскими и немецкими эквивалентами). – СПб.: Б.С.К., 1996.
82. Земская Е. А. Русская разговорная речь. Лингвистический анализ и проблемы обучения. – М., 2004.
83. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М., 1991.
84. Зязюн И.А. Основы педагогического мастерства. – М.: Просвещение, 1989.
85. Іванишин В., Радевич-Винницький Я. Мова і нація. – Дрогобич: Відродження, 1994. – 218 с.
86. Иванников В. А. Психологические механизмы волевой регуляции. – М., 1991.
87. Иванова И. С. и др. Русский язык: Практический синтаксис. – М., 2003.
88. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы.– СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
89. Ильин Е. П. Мотивы человека: теория и методы изучения. – К.,1998.
90. Інформаційно-довідкові матеріали щодо роботи з іноземними громадянами в галузі освіти України. – К., 2001.

91. Ионин Л. Г. Идентификация и инсценировка // Психология самосознания. Хрестоматия. – Самара: БАХРАХ-М, 2000.
92. Історія української мови в конспектах Георгія Кузьменка. – К.: КМ Академія, 1997. – 91 с.
93. Капитанова Т. И., Щукин А. Н. Современные методы обучения русскому языку иностранцев. – М., 1987.
94. Караванов А. А. Виды русского глагола: значение и употребление. – М., 2003.
95. Караванський С. Пошук українського слова, або боротьба за національне «Я». – К.: Академія, 2001. – 240 с.
96. Карпенко Ю. О. Вступ до мовознавства: Підручник. – К.; Одеса: Либідь, 1991. – 280 с.
97. Каспарова М. Г. Совпадение самооценок преподавателя и студента как условие эффективности педагогического общения. – Москва.: Московский государственный лингвистический университет им. Мориса Тореза, 1980.
98. Кикоть В. Я., Якунин В. А. Педагогика и психология высшего образования: Учебник. – СПб., 1996.
99. Кияк Т. Р. Лингвистические аспекты терминоведения, 1989.
100. Кісь Р. Мова, думка і культурна реальність. – Львів: Літопис, 2002. – 304 с.
101. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. – М.: Академия, 2004. – 304 с.
102. Климов Е. А. Психология труда как область знания, отрасль науки, учебная дисциплина и профессия // Вопросы психологи. – 1983. – № 1. – С. 102-108.
103. Ковальчук В. В., Моїсєєв Л. М. Яцій О. М. Основи наукових досліджень: Навчальний посібник. – Одеса: ПНЦ АПН України – ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2001. – 218 с.
104. Ковальчук Г. О. Активізація навчання в економічній освіті: навч. посіб. – Вид. 2-ге, доп. – К.:КНЕУ, 2005.
105. Кон И. С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. – М.: Политиздат, 1984.

106. Кон И. С. Психология ранней юности. – М., 1989.
107. Кононенко П. П. Українознавство: Підручник для вищих навчальних закладів. – К., 2005.
108. Конституція України, прийнята 28 червня 1996 р. – Статті 10, 11, 20, 23, 24, 35, 53, 54, 68. – К., 1996.
109. Корсак К. В., Плахотнік О. В. Основи сучасної екології: Навч. посіб. – 4-те вид., перероб. і допов. – К.: МАУП, 2004. – 340 с.
110. Костомаров В. Г. Русский язык на газетной полосе. – М.: МГУ, 1971.
111. Костомаров В. Г. Языковой вкус эпохи. – СПб.: Златоуст, 1999.
112. Костомаров В. Г. Наш язык в действии. Очерки современной русской стилистики. – М.: Гардарики, 2005.
113. Костюк Г. С. Избранные психологические труды. – М., 1988.
114. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – Київ, 1989.
115. Кочерган М. П. Вступ до мовознавства. – К.: Академія, 1999.
116. Крайг Г. Психология развития. – СПб.: Питер, 2001.
117. Крысько В. Г. Социальная психология: словарь-справочник. Библиотека практической психологии. – Мн.: Харвест. – М.: АСТ, 2001.
118. Кудряшова Л. Д. Каким быть руководителю: психология управленческой деятельности. – Л.: Лениздат, 1986. – 158 с.
119. Кун Т. С. Структура научных революций. – М., 1975.
120. Кулюткин Ю. Н. Личностные факторы развития познавательной активности учащихся в процессе обучения // Вопросы психологии. – 1984. – № 5. – С.41.
121. Кухаренко В. М. Дистанційне навчання: Умови застосування. Дистанційний курс: навчальний посібник. – Х.: Торгсін, 2002.
122. Лапланш Ж., Понталис Ж.-Б. Категория “Я” в психоанализе // Самосознание и защитные механизмы личности. Хрестоматия. – Самара: БАХРАХ-М, 2003.

123. Лебедева Н. М. Введение в этническую и кросс-культурную психологию: Учебное пособие. – М.: Ключ-С, 1999.
124. Левицький Ю. М. Мови світу: Енциклопедичний довідник. – Львів: Місіонер, 1998. – 204 с.
125. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. – М.: Педагогика, 1983.
126. Леонтьев А. Н. Мотивы, эмоции и личность. Психология личности. – М., 1982.
127. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы, эмоции. – М., 1971.
128. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. – М., 1959.
129. Леонтьев В. Г. Психологические механизмы мотивации учебной деятельности. – Новосибирск, 1992.
130. Лингвистический энциклопедический словарь / Под ред. Ярцевой В. Н. – М.: Большая Российская Энциклопедия, 1990. – 6000 с.
131. Лісовський В. Т. Що значить бути сучасним?: Пер. з рос. / В. Т. Лісовський; пер. В. С. Тімукіна. – М.: Молодь, 1984. – 216 с.
132. Майерс Д. Социальная психология. – СПб.: Питер, 1999.
133. Макклелланд Д. Мотивация человека. – СПб.: Питер, 2007.
134. Маслоу А. Мотивация и личность. – М., 1998.
135. Матюшкин А. М. Психологические предпосылки творческого мышления // Мир психологии. – 2001. – № 1. – С. 128-141.
136. Мацумото Д. Психология и культура. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002.
137. Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах / За ред. М. І. Пентилюк. К.: Ленів, 2000.
138. Методы исследования в психологии: квазиэксперимент: Учебное пособие для вузов. – М.: ФОРУМ - ИНФРА-М, 1998.
139. Мечковская Н. Б. Социальная лингвистика. – М.: Русский язык, 1995. – 207 с.
140. Мечковская Н. Б. Социальная лингвистика: Пособие для студентов гуманитар. вузов и учащихся лицеев. – 2-е изд., испр. – М.: Аспект Пресс, 2000. – 207 с.

141. Миньяр-Белоручев Р. К. Общая теория перевода и устный перевод. – М.: Воениздат, 1980. – 237 с.
142. Миньяр-Белоручев Р. К. Теория и методы перевода. – М.: Московский Лицей, 1996. – 207 с.
143. Митрофанова О. Д. Научный стиль речи: проблемы обучения. – М.: Русский язык, 1985.
144. Москалець В. П. Почуття етнічної ідентичності особистості як фактор державотворення та розвитку громадянського суспільства / Вісник. Соціологія. Психологія. Педагогіка. – К.: ВПЦ «Київський університет». – 2002. – Випуск 12. – С. 32-35.
145. Мочерний С. В. Методологія економічного дослідження. – Львів: Світ, 2001.
146. Мышление учителя: Личностные механизмы и понятийный аппарат / Под ред. Ю. М. Кулюткина, Г. С. Сухобской. – М., 1990.
147. Навчальні плани та програми (довузівська підготовка іноземних громадян) Частина І. Українська мова та інші дисципліни. Частина ІІ. Російська мова. – К., 2003.
148. Наказ Міністерства освіти України від 24.09.1997 р. № 355 «Про вдосконалення системи навчання в Україні».
149. Наказ 08.09.1998 р. № 332 Міністерства освіти України «Про затвердження Положення про прийом іноземців та осіб без громадянства на навчання до вищих навчальних закладів».
150. Наказ Міністерства освіти України від 11.07.1997 р. № 267 «Про затвердження Положення про порядок обліку договорів (контрактів) про навчання іноземців в Україні». Положення про порядок обліку договорів (контрактів) про навчання іноземців в Україні від 11.07.1997 р.
151. Налчаджян А. А. Я-концепция // Психология самосознания. Хрестоматия. – Самара: БАХРАХ-М, 2000.
152. Національна доктрина розвитку освіти, затверджена Указом Президента України від 17.04.2002 р. – № 347/2002.

153. Негаева В. М. Некоторые трудности русского языка. – М., 2003.
154. Немов Р. С. Психология. Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. В 3 кн. Кн. 2. Психология образования. – М.: Просвещение- ВЛАДОС, 1995.
155. Новий тлумачний словник української мови у 3-х томах. – К.: Аконіт, 2007.
156. Ноговицина О. В. Компетентность преподавателя вуза как фактор формирования готовности студентов университета к самообучению // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2007. – № 4. – С.149-157.
157. Овчарук О.В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. – К., 2004. – С.5-15.
158. Огнев'юк В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку / В. О. Огнев'юк. – К.: Знання України, 2003. – 450 с.
159. Огнев'юк В. О. Школа у пошуку нової ідентичності // Школа повного року навчання: теорія і практика: наук.-метод.посіб. / За заг.ред. В. О. Огнев'юка, Л. Л. Хоружої. – К.: КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2008. – С. 4-6.
160. Огієнко І. Наука про рідномовні обов'язки: Рідномовний катехизис для вчителів, робітників пера, духовенства, адвокатів, учнів і широкого громадянства. – К.: АТ «Обереги», 1994. – 72 с.
161. Огієнко І. Історія української літературної мови. – К.: Наша культура і наука, 2001. – 440 с.
162. Пантелеев С. Р. Самоотношение // Психология самосознания. Хрестоматия. – Самара: БАХРАХ-М, 2000.
163. Пентилюк М. І. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / За ред. М.І. Пентилюк. – К.: Ленвіт, 2004. – 400 с.
164. Півторак Г. Походження українців, росіян, білорусів та їхніх мов. – К.: Академія, 2001. – 152 с.
165. Півторак Г. Українці: звідки ми і наша мова. – К.: Наукова думка, 1993.
166. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. – М., 1994.

167. Пиаже Ж. Генетическая эпистемология. – СПб.: Питер, 2004. – 160 с.
168. Плющ П. П. Історія української літературної мови. – К., 1971.
169. Погрібний А. Г. Раз ми є, то де? – К.: Укр. письменник, 2003.
170. Погрібний А. Світовий мовний досвід та українські реалії. – К., 2003.
171. Погрібний А. Якби ми вчилися так, як треба... – К, 1998. – 287.
172. Положення про ліцензування закладів освіти, затверджене постановою Кабінету Міністрів України від 12.12.1996 р. – № 200.
173. Положення про прийом іноземців та осіб без громадянства на навчання до вищих навчальних закладів від 5.08.1998 р. – № 1238.
174. Пономаренко Л. П. Громадянська освіта в Україні: менталістський аспект / Директор школи. – К. – № 20 (164). – Травень, 2001.
175. Пономаренко Л.П. Коллективизм – индивидуализм – разные способы конструирования «Я образа» / Вісник Одеського національного університету. 1.7. – Випуск 3. – Психологія. – 2002. – С. 66-71.
176. Пособие по развитию речи для иностранных учащихся: На публицист. материале / Л. Г. Вишнякова, Н. И. Плотникова. – МГУ им. М. В. Ломоносова. Подгот. фак. – М.: МГУ, 1988.
177. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Комплексних заходів щодо всебічного розвитку і функціонування української мови» від 8 вересня 1997 р. – № 998.
178. Постанова Кабінету Міністрів України від 5 серпня 1998 р. № 1238 «Про затвердження Положення про прийом іноземців та осіб без громадянства на навчання до вищих навчальних закладів».
179. Постанова Кабінету Міністрів України від 26 лютого 1993 р. № 136 «Про навчання іноземних громадян в Україні».
180. Потебня А. А. «Мысль и язык» / Полн. собр. соч., т. 1. – Одесса: Госуд. изд. Украины, 1922 г.
181. Программа дисциплины "Русский язык для студентов-иностранцев подготовительных факультетов высших учебных заведений Украины". – К., 2004.

182. Програма практичного курсу української мови для іноземних студентів та стажистів: Усне мовлення. – К.: РВЦ Київський університет, 1997.
183. Пряжников Н. С. Пряжникова Е. Ю., Профориентация: Учебное пособие. – М.: Академия, 2007.
184. Психологический словарь / Под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – М.: Педагогика. – Пресс, 1996.
185. Психологія: Підручник / за ред. Ю. Л. Трофімова. – К.: Либідь, 2000.
186. Пустовіт Л. О., Скопненко О. І., Сюта Г. М., Цимбалюк Т. В. Словник іншомовних слів. – К.: Довіра; Рідна мова, 2000.
187. Пятакова Г. П., Заячківська Н. М. Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування у вищій школі: Навчально-методичний посібник для студентів та магістрантів вищої школи. – Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2003.
188. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2000.
189. Романова Е. С. 99 популярных профессий. Психологический анализ и профессиограммы. – СПб.: Питер, 2008. – 464с.
190. Русанівський В. М. Історія української літературної мови. – К.: АртЕк, 2002. – 423 с.
191. Русанівський В. М. Мова в нашому житті. – К.: Наукова думка, 1989.
192. Сазоненко Г. С. Перспективні освітні технології: Наук.-метод. Посібник. – К.: Гопак, 2000. – 560 с.
193. Самуэльсон П. Нордхаус В. Экономика. – М.: Вильямс, 2006. – 1360 с.
194. Сарджвеладзе Н. И. Самоотношение личности // Психология самосознания. Хрестоматия. – Самара: БАХРАХ-М, 2000.
195. Сиротина Т. Б. Научный стиль речи. – М., 2003.
196. Словарь психолога-практика / Сост. С. Ю. Головин. – Мн.: Харвест, 2001.
197. Словарь-справочник по возрастной и педагогической психологии / Под редакцией М. В. Гамезо. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 128 с.
198. Словник іншомовних слів / Уклад. Л. О. Пустовіт та ін., 2000.
199. Словник іншомовних слів / За ред. О. С. Мельничука. – 2-е вид., випр. і доп. – К.: Українська радянська енциклопедія, 1985. – 966с.

200. Словник іншомовних слів / Уклад. С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута, 2000.
201. Словник паронімів української мови / Уклад. Д. Г. Гринчишин, О. А. Сербенська. – К.: Радянська школа, 1986. – 221 с.
202. Словник синонімів української мови / Укл. А. А. Бурячок, Г. М. Гнатюк та ін. – К.: Наукова думка, 1999.
203. Словник сучасної економіки Макміллана. – К.: АртЕк, 2000. – 640 с.
204. Ставицька Л. Український словник жаргонізмів. – К., 2005. – 494 с.
205. Стельмахович М. Г. Мудрість народної педагогіки. – К.: Знання, 1971. – 48с.
206. Столин В. В. Уровни и единицы самосознания // Психология самосознания. Хрестоматия. – Самара: БАХРАХ-М, 2000.
207. Стріха М. Український художній переклад: між літературою і націєтворенням. – К.: Факт, 2006. – 344с.
208. Сурмін Ю. Майстерня вченого: Підручник для науковця. – К: Навчально-методичний центр «Консорціум» з удосконалення менеджмент-освіти в Україні, 2006.
209. Сухолинткий О. Шлях іноземця до українського диплома / «Освіта України». – № 55 від 12 липня, 2002. – С.5.
210. Терлецька Л. Г. Проблема самопізнання в зарубіжній психології // Вісник. Соціологія. Психологія. Педагогіка. – Випуск 12. – К.: Київський університет, 2002. – С. 55-58.
211. Терлецька Л. Г. Самоаналіз як шлях до інтегрованої особистості / Вісник. Соціологія. Психологія. Педагогіка. – Випуск 3. – Київ.: Київський університет, 2002. – С. 110-114.
212. Тхостов А. Ш. Телесность человека в контексте культурно-исторического подхода / Вестник Московского университета. – Серия 14: Психология. – 2002. – № 4.
213. Українсько-російський словник / Уклад.: Г.П.Іжакевич та ін. – К.: Наукова думка, 1999.

214. Ушинський К. Д. Про користь педагогічної літератури. Вибрані педагогічні твори: У 2 т. – Т. 1. – К., 1983. – С. 9-25.
215. Укке Ю. В. Диагностика сознательности выбора профессии у японских школьников // Вопросы психологи. – 1990. – №5. – с.150.
216. Укке Ю. В. Разработка психологических проблем профессиональной ориентации в Соединенных Штатах Америки // Вопросы психологии. – 1971. – № 1. – С. 170-179.
217. Філіпченко А. С. Основи наукових досліджень. – К.: Академвидав, 2004.
218. Фіцула М. М. Педагогіка: Посібник. – К.: Академія, 2001.
219. Фінансовий словник / А. Г. Загородній, Г. Л. Вознюк, Т. С. Смовженко. – Львів: Центр Європи, 1997. – 571 с.
220. Фишер С., Дорнбуш Р., Шмалензи Р. Экономика. – М.: Дело ЛТД, 1995. – 864 с.
221. Фрейд З. Я и Оно // Психология бессознательного. – М.: Просвещение, 1990.
222. Фрейджер Р., Фейдимен Д. Личность: теории, эксперименты, упражнения. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002.
223. Хавроница С. А., Казнышкина И. В. Выражение времени в русском языке. – М., 2004.
224. Хауген Э. Лингвистика и языковое планирование / Новое в лингвистике. – Вып. VII. – Социолінгвістика. – М., 1975. – С. 441-472.
225. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. – М., 1989.
226. Хміль Ф. І. Основи менеджменту: Підручник. – К.: Академвидав, 2005. – 608 с.
227. Хміль Ф. І. Управління персоналом. – К., 2006. – 73 с.
214. Хъелл Л., Зиглер Д. Теории Личности. – СПб.: Питер, 2000.
228. Царук О. Українська мова серед інших слов'янських. – Дніпропетровськ, 1998.
229. Шадських Ю. Г. Психологія і педагогіка: Навчальний посібник. – Львів: Магнолія плюс, 2006. – 290 с.

230. Шаблій О. А. Словничок "псевдодрузів" перекладача. – К., 2001.
231. Шапран О. І. Інноваційні педагогічні технології: Навч. посібник. – Переяслав-Хмельницький: СКД, 2008.
232. Шевельов Ю. Українська мова в першій половині двадцятого століття (1900 – 1941): Стан і статус. – Чернівці: Рута, 1998. – 208 с.
233. Шевчук С. В. Ділове мовлення. Модульний курс. – К.: Літера, 2003. – 446 с.
234. Шепель В. М. Коммуникационный менеджмент. Учебное пособие. – М.: Гардарики, 2004. – 352 с.
235. Шибутани Т. Я-концепция // Психология самосознания. Хрестоматия. – Самара: БАХРАХ-М, 2000.
236. Шмелёв А. Д. Русская языковая модель мира. – М., 2002.
237. Шмелев А. Д. Русский язык и внеязыковая действительность. – М., 2002.
238. Шульц Д. П., Шульц С. Э. История современной психологии. – СПб.: Евразия, 2002.
239. Щерба Л. В. Избранные работы по русскому языку. – М.: Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства Просвещения РСФСР, 1957. – 188 с.
240. Энкельман Н. Б. Власть мотивации. Харизма, личность, успех. – М.: Интерэксперт, 2001.
241. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М.: Прогресс, 1996.
242. Эриксон Э. Детство и общество. – СПб.: Речь, 2002.
243. Юнг К. Г. Божественный ребенок: Аналитическая психология и воспитание: СПб.: - М.: Олимп; АСТ-ЛТД, 1997.
244. Юнг К. Г. Отношения между Я и бессознательным // Аналитическая психология и психотерапия / Сост. В.М.Лейбин. – СПб.: Питер, 2000.
245. Юнг К. Г. Тэвистокские лекции / Исследование процесса индивидуации. – М.: Рефл-бук, К.: Ваклер, 1988.
246. Ющук І. П. Вступ до мовознавства. – К.: Рута, 2000.
247. Ющук І. П. Мова наша українська. – К.: Просвіта, 2001. – 144 с.

-
248. Якобсон П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. – М., 1969.
249. Якобсон П. М. Психология чувств и мотивация. – М.: Институт практической психологии, 1998.
250. Якунин В. А. Педагогическая психология. – М.: Полиус, 1998. – 639с.
251. Ягупов В. В. Педагогіка: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2002. – 102 с.
252. Haugen E. Language Conflict and Planning: the Case of Modern Norwegian. Cambridge, Mass., 1966.
253. Kuhn T. S. The Structure of Scientific Revolutions. Chicago, 1962.
254. Weinreich U. Languages in contact. – The Hauge, 1962.

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	3
РОЗДІЛ 1.	
Методологічні засади мовної підготовки майбутніх фахівців для економіки України	6
1.1. Реалізація стратегії мовної освіти у вищій школі України	6
1.2. Понятійно-категоріальний апарат комплексного наукового дослідження проблеми.....	20
1.3. Теоретико-методологічні засади та методологія дослідження проблем мовної підготовки майбутніх фахівців для економіки України.....	28
1.4. Методологічні підходи до розробки інтегрованих курсів модульного навчання мови спеціальності.....	34
1.5. Методологічні засади дослідження особистісно орієнтованих технологій розвитку навичок фахового мовлення.....	38
1.6. Шляхи реалізації ідей гуманістичної парадигми особистісно орієнтованої модульно-розвивальної системи навчання.....	47
РОЗДІЛ 2.	
Наукові засади оптимізації мовної підготовки майбутніх фахівців для економіки України	54
2.1. Наукові засади оптимізації процесу управління якістю мовної підготовки бакалаврів з економіки та управління.....	54
2.2. Проблеми функціонування державної мови у вищих навчальних закладах відповідно до стандартів вищої освіти.....	71
2.3. Формування культури професійного спілкування майбутніх економістів і викладачів економіки у процесі україномовної підготовки студентів	78
2.4. Наукові та організаційно-методичні засади формування мовної комунікативної компетентності студентів.....	90
2.5. Теоретико-методичні засади організації індивідуально-консультаційної роботи студентів у процесі мовної підготовки.....	95

РОЗДІЛ 3.

Наукові та прикладні засади підвищення мовнокомунікативної професійної компетентності майбутніх фахівців.....	100
3.1. Професійна компетентність як необхідна умова підвищення ефективності навчання студентів.....	100
3.2. Взаємозв'язок теорії професійності та міжкультурної комунікації.....	112
3.3. Термінологічний інструментарій як основа професійної мовно-комунікативної компетентності.....	128
3.4. Дослідження процесів детермінологізації у розмовній мові економіста та її вплив на формування культури усного мовлення.....	134
3.5. Нормативність і лексико-граматичні особливості мови майбутніх фахівців.....	147
3.6. Тренувальне та контролююче тестування у процесі навчання мови спеціальності як засіб контролю продуктивної самостійної роботи.....	154
3.7. Інноваційні підходи до мовної підготовки майбутніх економістів і менеджерів у контексті стратегічних завдань реформування та розвитку освіти.....	160

РОЗДІЛ 4.

Методологія дослідження засад мовної підготовки майбутніх фахівців для зарубіжних країн.....	167
4.1. Сучасні наукові підходи до мовної підготовки майбутніх фахівців для зарубіжних країн у ВНЗ України.....	167
4.2. Реалізація принципів гуманізації в навчанні мови іноземних студентів в умовах глобалізації та контексті вимог Болонського процесу.....	172
4.3. Шляхи та методи індивідуалізації та диференціації навчання мови спеціальності майбутніх фахівців для зарубіжних країн	190
4.4. Урахування еволюції видів мотивації при впровадженні освітніх технологій у навчання іноземних студентів мови спеціальності.....	199

4.5. Психолінгвістичні засади мовної підготовки майбутніх економістів.....	221
--	-----

РОЗДІЛ 5.

Психолого-педагогічні засади оптимізації навчальної діяльності студентів.....	229
--	------------

5.1. Теоретико-методологічні засади психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців.....	229
---	-----

5.2. Загальна характеристика, структура та суб'єкт психології навчально-пізнавальної діяльності.....	239
--	-----

5.3. Дослідження типологічних особливостей і стилів навчальної діяльності студентів	245
---	-----

5.4. Шляхи модернізації змісту, форм і методів навчання майбутніх економістів.....	249
--	-----

5.5. Новітні освітні технології навчання як складова системи управління якістю психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців	267
---	-----

РОЗДІЛ 6.

Психолого-педагогічні засади формування особистості професіонала.....	275
--	------------

6.1. Роль психологічних знань у формуванні особистості та професійній діяльності.....	275
---	-----

6.2. Теоретико-методологічні засади психолого-педагогічного дослідження особистості професіонала.....	282
---	-----

6.3. Самопізнання як чинник формування особистості професіонала.....	291
--	-----

6.3.1. Загальнотеоретичні підходи до проблеми самопізнання.....	291
---	-----

6.3.2. Психологічна допомога як чинник формування самопізнання особистості професіонала.....	296
--	-----

6.3.3. Особистісно-діяльнісний підхід у контексті проблеми особистісного зростання майбутніх фахівців.....	298
--	-----

6.4. Наукові засади дослідження проблем формування комунікативної компетентності як органічної складової цивілізаційних компетенцій економіста та викладача економіки.....	300
6.5. Проблеми формування наукового мислення і професійно цінних якостей майбутнього економіста та викладача економіки.....	312
<i>СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ</i>	322

ОДЕСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

За редакцією Кіршо С.М.

**Наукові засади оптимізації мовної та
психолого-педагогічної підготовки майбутніх
фахівців з економіки та управління**

Монографія

Підписано до друку 20.01.2012. Формат 60х84/16. Папір офсетний.
Гарнітура Times New Roman. Ум. друк. арк.19,04.
Тираж 300 прим.

Видавництво «Атлант» ВОІ СОІУ
65029, м.Одеса, Ольгіївський узвіз, 8,
Свідоцтво ДК №3564 від 31.08.2009
Тел.: 728-45-71
e-mail: ev_atlant@mail.ru