

realization of the potential of information and educational environment have been defined, namely activeness and independence, accessibility, reflexiveness, integration, interactivity, personalization, abundance, sensitivity, versatility, renewal, and pedagogical appropriateness of application of information and educational environment.

Key words: information and educational environment, the personal dimension of training, principles to realize the potential of information and educational environment.

УДК: 371.134+338.48

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИБОРУ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ У ЗМІСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Чейпеш Іванна Василівна

м.Ужгород

В статті обґрунтовані теоретичні засади вибору оптимальної моделі формування іншомовної комунікативної культури студентів у змісті їх професійної підготовки.

Ключові слова: модель, дидактична система, іншомовна комунікативна культура, професійна підготовка, принцип полікультурності освіти.

Постановка проблеми. Професійна підготовка фахівців у вищих закладах освіти за сучасних культуроінтеграційних процесів передбачає підвищення вимог до іншомовної освіти студентів. Її практична мета – оволодіння нормами міжкультурної професійно орієнтованої комунікації, що є передумовою мобільності студентів і реалізації міжнародних контактів у обраній сфері діяльності. Досягнення поставленої мети вимагає вибору адекватної до суспільних вимог оптимальної моделі формування іншомовної комунікативної культури студентів. Така модель покликана забезпечити не просто формування комунікативних умінь і навичок володіння іноземною мовою, а насамперед здатність до інтеріоризації майбутніми фахівцями цінностей іншомовної культури, переборення так званого „культурного шоку“ (неприйняття чужої культури) і розвиток адекватної комунікативної поведінки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різним аспектам професійної підготовки фахівців у вищих закладах освіти присвячені фундаментальні праці українських вчених В.Андрущенка, І.Зязюна, В.Креміня, Н.Ничкало, О.Рудницької, В.Чайки та ін. В обґрунтуванні теоретичних засад моделі формування іншомовної комунікативної культури спираємося на дослідження І.Козубовської, Є.Пасова, О.Садохіна, Л.Сакун, С.Тер-Мінасової, у яких порушуються питання іншомовної освіти студентів у змісті їх професійної підготовки.

Мета публікації полягає в обґрунтуванні теоретичних засад вибору оптимальної моделі формування іншомовної комунікативної культури студентів на заняттях з іноземної мови у змісті професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Насамперед з'ясуємо суть наукових понять, які стосуються теми дослідження. Слово „модель“ означає зразок, взірць чого-небудь, схему для пояснення якогось явища або процесу. У свою чергу „освітня модель – це освітня система, що має загальну мету, зміст освіти, проектування навчальних планів та програм, моделі групування учнів, методи контролю, звітність і способи оцінювання процесу навчання“ [6, с.207].

У проектуванні процесу формування іншомовної комунікативної культури майбутніх фахівців різних напрямів

підготовки насамперед слід спиратися на моделювання як метод наукового дослідження: „Моделювання – це система дій, яка забезпечує адекватне засвоєння (розуміння) модельованих властивостей, зв'язків і відношень пізнаваного і перетворюваного об'єкта (природного чи соціокультурного)“ [1, с.67].

Моделювання зазвичай використовують для відображення системності об'єктів та взаємозалежностей їх структурних компонентів, оскільки цей метод дозволяє розглядати об'єкт дослідження зусбіч, враховуючи і зовнішні, і внутрішні чинники, з ним пов'язані.

І.Зязюн та Г.Сагач визначили загальні вимоги до розробки дидактичної моделі, зокрема:

- об'єктивність (повинна відображати щось реальне);
- суб'єктивність (повинна відображати об'єкт з урахуванням тезаурусу реципієнта);
- нормативність (повинна відображати бажане);
- інтерактивність (передбачати діалог);
- адаптивність (приспосовуватись до індивідуальних особливостей суб'єктів навчального процесу);
- відкритість (передбачати проєктивно-технологічну нормотворчість діяльності [1, с. 69].

Зазначимо, що формування іншомовної комунікативної культури на основі проектування відповідної моделі доцільно розглядати в контексті педагогічного процесу вищого закладу освіти. За визначенням П.Каптерева, педагогічний процес є всебічним удосконаленням особистості на ґрунті її саморозвитку, згідно з її можливостями та відповідно до соціального ідеалу [2].

Отож прив'язка педагогічного процесу до соціуму – це його визначальна якість, яка повинна бути притаманна будь-якій моделі. У процесі формування іншомовної комунікативної культури майбутніх фахівців слід постійно враховувати соціокультурні зміни комунікативного середовища. У протилежному випадку, на нашу думку, спостерігатиметься відставання від життя, від реальних умов комунікації.

Вибір оптимальної моделі формування іншомовної комунікативної культури фахівців зазвичай викликає певні труднощі як загальнодидактичного, методичного, так і соціального характеру. Останній аспект, зокрема, передбачає врахування реальних потреб професійного ринку. У цьому зв'язку автори навчального посібника „Педагогіка туризму“ слушно зазначають, що традиційний підхід до організації педагогічного процесу і визначення його мети, змісту, методів і форм навчання не забезпечує професійних вимог до іншомовної підготовки сучасних фахівців, чим підтверджується необхідність проектування і побудови адекватної до сучасних соціокультурних змін моделі.

Загалом слід зазначити, що світовій педагогіці відомі десятки моделей, які у різні історичні епохи втілювалися в практику навчання, в тому числі й професійного. Користуючись аналізом освітньо-виховних систем, здійсненим Н.Яксою [6], спробуємо лаконічно охарактеризувати ті педагогічні моделі, які найтісніше пов'язані з метою, завданнями та концептуальними підходами до вибору моделі формування іншомовної комунікативної культури:

1. Вільна модель, при якій суб'єкти педагогічного процесу з допомогою педагога самі визначають обсяг і зміст навчального матеріалу, спосіб його вивчення, інтенсивність і тривалість занять. При цьому відсутня жорстка система педагогічного впливу. Основна спрямованість моделі – свобода індивідуального вибору (Р.Штайнер, В.Біблер).

2. Особистісна модель, мета якої полягає в загальному розвитку суб'єктів педагогічного процесу. Навчання відбувається на високому рівні складності, але при цьому створюються умови відвертого спілкування, варіативності навчального процесу, врахування індивідуальних здібностей. Основна спрямованість моделі – цілісний особистісний розвиток (Л.Занков, М.Зверева, І.Нечасв, К.Роджерс).

3. Розвивальна модель, яка спрямована на перебудову навчальної діяльності, на зміну характеру активності в педагогічному процесі, і покликана забезпечити теоретичне мислення, рефлексію, самостійність тих, хто навчається. Основна спрямованість моделі – цілісний особистісний ріст (М.Гільбух, В.Давидов, Д.Ельконін).

Можна з упевненістю сказати, що в представлених моделях багато спільного, а відмінним є рівень самостійності і свободи суб'єктів учіння, обсяг виховного впливу з боку педагога, рівень міжособистісних стосунків між учасниками педагогічного процесу. Це означає, що деякі моделі більше тяжіють до суб'єкт-суб'єктної системи взаємодії між тими, хто навчає, і тими, кого навчають, а деякі – до суб'єкт-об'єктної. З психолого-педагогічної точки зору, процесу навчання іноземної мови більше імпонують ті моделі, у яких суб'єкт, що вивчає мову, почуває себе вільно, розкуто, не боїться помилитися тощо. Тим більше, що в класичній педагогіці є певне застереження: у педагогічному процесі постійно виникає необхідність співвідносити керівництво педагога з активністю та самостійністю вихованців [5].

Виходячи з теми нашого дослідження і поєднаних з нею проблем, які намагаємося розв'язати, особливу увагу звертаємо на культурологічну модель „Діалог культур” В.Біблера й С.Курганова і на так звану „збагачувальну модель” Ю.Кулюткіна.

В основі першої – поєднання цілої низки ідей: М.Бахтіна про „культуру як діалог”, Л.Виготського про „внутрішнє мовлення”, В.Біблера про „філософську логіку культури”. Основна спрямованість моделі – діалогічне мовлення, яке допускає співіснування різних культур. Нам імпонують позиції педагога і студента в такій моделі, які склали концептуальну основу для розробки нами комплексу комунікативних ситуацій з формування ІКК. Наприклад, педагог ставить навчальну проблему, вислуховує всі варіанти її бачення студентами, допомагає виявити логіку різних культур, визначити основну думку та обґрунтувати її культурними концепціями. Студент у навчальному діалозі опиняється в проміжку культур (між рідною і чужою), що вимагає від нього особистого світобачення залежно від виду діяльності (у нашому випадку – від іншомовної комунікативної діяльності) [6, с.321].

Основна спрямованість другої, збагачувальної моделі, – індивідуальний ментальний досвід, який в умовах інформаційного суспільства повинен бути гнучким і динамічним, зокрема, по відношенню до культур тих народів, мова яких вивчається [4]. У протилежному випадку є небезпека міжкультурного неприйняття, тому що носій інших культурних цінностей завжди схильний сприймати чужу культуру, мову, національні особливості з позиції

вивищеності над ними. Хоча така зверхня позиція з наукової точки зору відображає механізм психологічного захисту від чогось нового й незрозумілого, однак для сучасних умов життя та успішної професійної діяльності є непринятною.

Обидві моделі реалізують принцип полікультурності освіти, який наразі не просто декларується, не є „даниною моди”, а стає необхідністю, вихідним керівним положенням до організації педагогічного процесу вищого закладу освіти, прикінцевим результатом якого буде компетентна особистість, готова конкурувати на міжнародному ринку праці. Принцип полікультурності, як зазначають вчені, „сприяє збереженню й примноженню всієї різноманітності культурних цінностей, норм, зразків поведінки і форм діяльності в освітніх моделях; допомагає становленню культурної ідентичності та розумінню культурної різноманітності сучасних співтовариств і неминучості культурної розбіжності людей”. Щоб досягти всього цього через освіту, підкреслює український академік В.Кузь, слід надати принципу полікультурності такого самого статусу, як класичним принципам науковості, природовідповідності та іншим, оскільки нагальним є завдання закладів освіти „вчити поважати культуру будь-якої соціальної групи, вміти приймати її такою, якою вона є, реагувати на культурні відмінності не стільки емоційно-імпульсивно, скільки раціонально, стимулювати бажання пізнавати різні культури й терпляче ставитися до носіїв інших культур” [3, с.34].

Окрім того, ХХІ ст. потребує фахівця нового типу з відповідним професійним та індивідуальним світосприйняттям, а зазначені моделі в своїй основі мають психолого-педагогічні механізми, які визначають тип пізнавального ставлення людини до світу: особливості сприймання, розуміння та пояснення (інтерпретації) того, що відбувається на основі мови і мовлення.

У проектуванні моделі та, зокрема, у визначенні методів, технологічних прийомів, педагогічних умов та принципів формування іншомовної комунікативної культури майбутніх фахівців, варто враховувати раціональні елементи всіх проаналізованих вище моделей, однак основний акцент зробити на двох останніх, тому що в них іншомовна комунікативна культура є необхідністю і виступає дієвим засобом іншомовної соціалізації, тобто поступового інтегрування на основі рідних мови й культури в „чужі” культури й мови. Втілення моделі забезпечує розв'язання двох концептуальних завдань:

- актуалізації ментального досвіду суб'єктів навчання (врахування способів кодування, розкодування та інтерпретації іншомовної інформації, наявність когнітивних схем, особливостей базових знань, рівня сформованості понять, інтенсивність індивідуального особистісного розвитку і т.д.);

- ускладнення, збагачення й розширення ментального досвіду суб'єктів педагогічного процесу в максимально можливих межах.

Такий підхід до розробки моделі дозволяє допомогти студенту вибудувати свій власний ментальний (у нашому випадку професійний) світ.

Важливі аспекти означеної нами теми дослідження розкриті в зарубіжних проектах, присвячених сучасним комунікативним технологіям: «Methoden des fremdsprachen Deutchunterrichts» («Методи навчання німецької мови») [7; 8].

Зі змісту названих проектів ми виокремили кілька важливих напрямів організації процесу навчання іноземної мови, спрямованих на формування іншомовної комунікативної культури:

- створення атмосфери навчання, максимально наближеної до природних комунікативних умов;

- розвиток іншомовних комунікативних навичок, спрямований на дискусію та діалог культур;

- реалізація інтеркультурного концепту навчання через роботу з різними видами текстів;

- забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників навчального процесу з акцентом на більшу активність тих, хто

навчається.

Висновки. Таким чином, аналіз теоретичних засад вибору оптимальної моделі формування іншомовної комунікативної культури студентів у змісті професійної підготовки дозволяє сформулювати наступні дидактичні вимоги:

1. Іншомовна комунікативна культура студентів формується не тільки в процесі вивчення іноземної мови, але й суспільно-гуманітарних дисциплін та дисциплін фахового спрямування.
2. Формування іншомовної комунікативної культури студентів

повинно мати системний характер, а система в свою чергу – бути цілісною, гнучкою, динамічною, враховувати професійну спрямованість, відповідати сучасному рівню розвитку науки, вимогам полікультурного комунікативного середовища, сучасним освітнім парадигмам.

3. Іншомовна комунікативна культура фахівців, як і будь-яка інша (інформаційна, педагогічна, економічна та ін.), повинна виступати складовою професійної підготовки і тісно пов'язуватися зі специфікою майбутньої професійної діяльності.

Література та джерела

1. Зязюн І.А. Краса педагогічної дії / І.А.Зязюн, Г.М.Сагач. – К.: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 354 с.
2. Каптерев П.Ф. Педагогический процесс / П.Ф.Каптерев // Избр. пед. соч. – М., 1982. – 348 с.
3. Кузь В.Г. Виклики сучасної епохи і педагогічна наука / В.Г.Кузь // Педагогіка і психологія. – 2005. – № 4. – С.27-39
4. Кулюткин Ю.Н. Психология обучения взрослых / Ю.Н.Кулюткин. – М.: Просвещение, 1985. – 127 с.
5. Таланчук Н.М. Введение в неопедагогику / Н.М.Таланчук. – М.: Логос: Ассоциация „Профобразование“, 1991. – 184 с.
6. Якса Н.В. Основи педагогічних знань. Навчальний посібник / Н.В.Якса. – К.: Знання, 2007. – 358 с.
7. Dieling H. Phonetik lehren und lernen. Fernstudienprojekt zur Fort- und Weiterbildung im Bereich Germanistik und Deutsch als Fremdsprache / H.Dieling, U.Hirschfeld. – München: Druck-Haus Langenscheidt, 1999. – 178 s.
8. Grüner M. Computer im Deutschunterricht Fernstudieprojekt zur Fort- und Weiterbildung im Bereich Germanistik und Deutsch als Fremdsprache / M.Grüner, T.Hassert. – München: Druck-Haus Langenscheidt, 2000. – 208 s.

В статье раскрыты теоретические основы выбора оптимальной модели формирования иноязычной коммуникативной культуры студентов в контексте их профессиональной подготовки.

Ключевые слова: модель, дидактическая система, иноязычная коммуникативная культура, профессиональная подготовка, принцип поликультурности образования.

Theoretical bases for the choice of optimal model of students' foreign communicative culture has been considered in the content of professional training.

Key words: model, didactic system, foreign communicative culture, professional training, principle of multicultural education.

УДК 316.747.8

ПІДХОДИ ДО РОЗУМІННЯ СУТНОСТІ ЯВИЩА СТИГМИ

Чутора Маріанна Володимирівна

м.Ужгород

В статті наведений короткий огляд загальних підходів до обґрунтування та визначення поняття стигми. Подано аналіз даного поняття та розгляд його ключових характеристик з точки зору різних наукових напрямків.

Ключові слова: стигма, стигматизація, нерівність, теорія «навішування ярликів», унітарна теорія стигматизації.

Актуальність. На сучасному етапі розвитку суспільства, в період його гуманізації залишається відкритим питання узгоджених підходів щодо трактування поняття стигми та стигматизації. Стигматизація – процес складний та багатоаспектний, тому дослідження та вивчення історії та постановки даної проблеми в літературі, сучасне її розуміння, аналіз різноманітних форм прояву, що розглядались багатьма вченими і виділились в окремі напрямки, є дуже актуальною у наш час.

Постановка проблеми. Широка громадськість та окремі члени суспільства відчувають брак науково обґрунтованих знань щодо суті та історичного походження явища стигми, що в подальшому житті утруднює вибір шляхів та методів профілактики та нівелювання несприятливих наслідків стигматизації. Тому аналіз підходів щодо трактування явища стигми та процесів стигматизації дасть змогу обрати оптимальні методи для зменшення негативного впливу стигми та дискримінації.

Мета: проаналізувати підходи до розуміння сутності явища стигматизації.

Аналіз останніх досліджень. Визначенням основних положень теорії стигматизації з точки зору кримінології та соціології займалися такі вчені як Ф.Таненбаум, Е.Лемерт, Г.Беккер, О.Тек, Р.Куйні [1] та ін.

Першим комплексним дослідженням, що присвячувалось проблемі стигматизації, була книга американського соціолога І. Гофмана «Стигма» [2], в якій було розкрито поняття стигматизації, типи стигм.

Р.Геріхет (R.Haghighat) [11] є основоположником унітарної теорії стигматизації, яка адаптована до сучасного періоду постмодерну. Різні аспекти стигми та стигматизації, а також наслідки, до яких призводить даний процес, розглядали такі вчені, як І.Я.Гурович, М.Кабанов, Т.П.Липай, Е.В.Новиков, А.П.Слободяник, П.Бірне (P.Byrne) та інші.

Стигматизація – це процес виділення або «таврування» індивідів, навішування соціальних «ярликів» на підставі деяких символічно виражених ознак. В якості таких ознак можуть виступати як прийнятні, природні чи соціальні якості, так і неприйнятні суспільством відхилення від норми, маргінальність у тому чи іншому її аспекті. Результатом стигматизації зазвичай стає соціальне маркування, виділення індивіда зі спільноти і протиставлення