

виявляти складові конструкції, що сприяють розвитку новоутворень в структурі психологічної культури студентів, майбутніх психологів.

Наші результати свідчать про перспективи такого підходу до підготовки психологів, розвитку у них професійної психоло-

гічної самосвідомості, особистісних якостей, поведінки, вміння розуміти та аналізувати психіку іншої людини. Це в свою чергу забезпечить формування психолого-педагогічної культури такої в широкій громадськості як в нашому регіоні, так і в державі в цілому.

Література і джерела

1. Бодальов О.О. Особистість та спілкування / О.О.Бодальов. - Л.: МДУ, 1989. - 298 с.
2. Переверзева В. Пахомова О. Роль спілкування з викладачами в розвитку у студентів - психологів психологічної культури взаємин / В.Переверзева, О.Пахомова. - К.: Наук. думка, 2004. - 221с.
3. Повфякель Н.І. Психологічна готовність до партнерства і особливості саморегуляції практичного психолога / Н.І. Повфякель // Психологія. Збірник наукових праць. - Вип.2.-Київ.-1998. - 18- 25 с.
4. Соколов Е.В. Культура и личность / Е.В. Соколов – СПб: Питер, 1999- 302с.
5. Чепелєва Н.В. Психологічна культура майбутнього вчителя / Н.В. Чепелєва -К.: Наук. думка, 1989.- 342с.
6. Чепелєва Н.В. Розвиток професійної компетентності майбутніх практичних психологів // Міжнародний семінар з гуманістичної психології та педагогіки: Тези доповідей.- Київ- Рівне: Ліста.-1998.- 23-33с.

В статті аналізуються важкі аспекти формування професійної компетентності майбутніх спеціалістів в сфері психології. Розглядається феномен «психологічна культура» спеціаліста і її структурні компоненти.

Ключові слова: професійна компетентність, психологічна культура, професійно-значимі особистісні якості майбутнього спеціаліста в сфері психології.

The author of the article has analysed important aspects of formation of professional competency of future specialists in the sphere of psychology.

Key words: professional competency, psychological culture, professionally-meaningful personal qualities of future specialists in the sphere of psychology.

УДК 371.4

ХАРКІВСЬКА ШКОЛА ПЕДОЛОГІЇ, ДОСЛІДЖЕННЯ ДИТИНИ ТА ДИТЯЧОГО КОЛЕКТИВУ

Квас Олена Валеріївна
м.Дрогобич

У статті проаналізовано погляди представників Харківської педологічної школи (О. Залужний, В. Протопопов, І. Соколянський та ін.) на зміст, форми, методи та засоби виховання підростаючого покоління. Доведено, що Харківська педологічна школа зробила серйозний внесок у розробку теоретичних засад формування колективу та його ефективного функціонування. Дослідження колективу у різних ракурсах давало змогу спинятися не лише на його проблемах як єдиного цілого, а й звертатися до дослідження індивідуальних особливостей його членів.

Ключові слова: педологія, дитина, дитячий колектив, Харківська педологічна школа.

Постановка проблеми. Дослідження у галузі педології в Україні мали свої особливості та здійснювалися у кількох напрямках. Зокрема, Н. Дем'яненко виділяє такі аспекти розвитку вітчизняної педологічної школи: 1) рефлексологічний експеримент у вивченні дитинства (засновник В. Протопопов); 2) важке та спеціально-важке дитинство (започаткований І. Соколянським); 3) методика природного експерименту; 4) методика вивчення колективу (обґрунтований О. Залужним). Розроблена методика педологічних досліджень застосовувалася у роботі дослідних педологічних станцій, які функціонували у Харкові, Києві, Одесі та Дніпропетровську [1, с. 220].

З-поміж цих дослідних станцій особливо виділяється Харківська, основне завдання якої полягало у розробці проблеми біологічних і соціальних чинників, які зумовлюють норму у психологічному розвитку та відхилення від неї як у напрямі зниження, так і його сильного підвищення, а також нових методів дослідження особистості та її поведінки. Харківську педологічну школу представляла низка відомих психологів (О. Леонтьєв,

Д. Луков, О. Запорожець, П. Зінченко та ін.), які досліджували проблеми розвитку інтелекту, мислення дітей, оволодіння ними поняттями у процесі навчання, а також вивчали різноманітні аспекти структури людської діяльності тощо.

В її межах розвивався ще один напрям досліджень, який базувався на соціальному аспекті розвитку дитини, та був започаткований О. Залужним. Цей достатньо відомий учений-педагог запропонував новий об'єкт дослідження, яким став колектив та його окремі члени. Уважаючи його вагомим виховним чинником, О. Залужний закликав до всебічного вивчення, адже «...виховання борців і будівників нового суспільства неможливе поза колективом» [5, 12]. Намагаючись віднайти найоптимальніші методи його дослідження, українські педологи зупинилися на спостереженні й експерименті, вважаючи їх використання доцільним для дослідження поведінки як окремої особистості, так і цілого колективу.

Мета статті – аналіз поглядів педагогів, представників Харківської школи педології, на формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості, здатної приносити користь не лише близькому оточенню, а й своїй Батьківщині.

Актуальним завданням науковці Харківської педологічної школи вважали розробку методів колективного експерименту, бо «наша педагогіка – це педагогіка колективу, а не особистості». Оскільки на будь-який колектив впливають зовнішні чинники, це викликає певну поведінку його окремих членів. Відтак предметом дослідження стала поведінка, насамперед соціальна [5]. З цього приводу О. Залужний писав: «Наша педагогіка рішуче відмовляється від вивчення відірваної, абстрактної дитини та її „психології“. Об'єкт її вивчення – поведінка дитини або дитячого колективу так, як вони спостерігаються нами в житті, в процесі взаємодіяння факторів оточення та біологічної структури дити-

ни в їхньому нерозривному зв'язку. Це вимагає від нас вживати як основні методи, методи спостереження та натурального експерименту. Інші методи можуть вживатися як допоміжні" [5, с. 121]. При цьому під колективом науковець розумів групу осіб, які взаємодіють та спільно реагують на ті чи інші подразники. Відтак його основними ознаками є взаємодія і спільна реакція [2].

У процесі розв'язання гносеологічних проблем становлення і розвитку дитячого колективу науковець виходив зі вчення про рефлексі. „Нині фізіологія вищої нервової діяльності досягла такого розвитку, що з неї виділилася окрема дисципліна – рефлексологія – наука про фізіологічні механізми поведінки. Не знаючи цих механізмів, ми не можемо зрозуміти ні поведінки поодинокі людини, ні поведінки людських колективів. Але самі чинні фізіологічні механізми, як це доводить рефлексологія, утворюються й вдосконалюються у процесі росту й розвитку людини, а тому, не кажучи вже про те, що поведінку людини ніяк не можна зрозуміти й пояснити, не знаючи подразників, які на неї довгочасно впливали, ми не можемо зрозуміти й самих механізмів поведінки, не знаючи умов розвитку людини взагалі й даного індивіда зокрема" [2, с. 84].

При цьому основним чинником, що впливає на характер дитячого об'єднання, учений вважав середовище проживання, а також конкретну ситуацію як засіб зміни характеру діяльності колективу.

Серед дитячих колективів О. Залужний виділяє ті, що виникають самі, й організовані та розподіляє їх на п'ять типів:

- 1) колектив, що виникає з потреби виконання будь-якої праці – виникає сам, є нетривалим;
- 2) об'єднання дітей за симпатіями – виникає сам, тривалий;
- 3) колектив, що зібрався для спільного проведення часу на загальних зборах, іграх, розвагах – організований, нетривалий;
- 4) навчальні та виробничі групи, гуртки, секції – організований тривалий простий;
- 5) колектив, що складається з цілої низки більш простих колективів – організований тривалий складний.

Згодом у монографії „Учення про колектив" О. Залужний [4] подає більш розлогу класифікацію колективів, яка вміщала не лише їх типи, а й окремі найвідоміші соціальні групи:

I. Самовиникаючі короткочасні колективи – здебільшого є колективами безпосередньо контактного типу, хоч у деяких з них цей контакт відсутній. Всі вони малодиференційовані і велику роль у них відіграє егалітаризм. Їх організаційним центром є ватажок або ватажки, які не є постійними. Ініціатива організаторів легко переходить до інших, а тому внутрішня боротьба за владу в таких колективах відсутня, або ж вона виражена не надто яскраво. Внутрішні зв'язки у такому колективі неміцні, а стимулом до об'єднання виступають зовнішні, здебільшого досить міцні подразники. І лише в дитячих іграх вони не відіграють значної ролі. Наслідкування у таких колективах відіграє значно більшу роль, ніж сформована звичка. До колективів цього типу належать:

- 1) групи дітей, що самостійно розпочали гру;
- 2) групи, що зорганізувалися для проведення певної колективної дії;
- 3) летючі мітинги;
- 4) вулична юрба, об'єднана будь-якою дією;
- 5) демонстрації, організовані без попередньої підготовки.

II. Самовиникаючі довгочасні колективи – це колективами безпосередньо контактного типу. Хоча за своїм характером є егалітарними, однак ватажок у них має досить вагоме значення та є більш-менш постійним. Наслідкування ватажка набуває більшої сталості та впливає на поведінку індивіда більше, ніж в короткочасних колективах. Внутрішнє диференціювання тут досить виразне, проте ще не досить виявлене, а тому взаємовідносини у такому колективі ще не складні. Внутрішні норми поведінки мають характер чітких правил поведінки. Серед колективів цього типу О. Залужний виділяє:

- 1) „кампанії" дітей тієї самої вулиці, школи тощо;
- 2) банди безпритульних і різних правопорушників;
- 3) зібрання вірних, що не належать до організованої релігійної громади або церкви;
- 4) випадково співмешкальні групи, наприклад, учні, що живуть „комуною";
- 5) випадкові трудові артілі, неорганізовані в продукційні артілі;
- 6) родинні групи;
- 7) нації, що не мають своїх офіційних організаційних центрів.

III. Організовані короткочасні колективи – мають сталий організаційний центр, здебільшого обраний. Поведінка членів зумовлюється визначеними правилами, причому обраний центр стежить, щоб усі їх дотримувалися. Це колективи безпосередньо контактного типу, проте близьких взаємовідносин між його членами нема й не може бути. Виразною їх відмінністю від самовиникаючих колективів є те, що поведінка зумовлена тут певними нормами. Це колектив правний, проте норми права тут елементарні. До колективів цього типу автор відносить:

- 1) організовані ігри;
- 2) мітинги;
- 3) різні загальні збори, конференції, з'їзди;
- 4) організовані демонстрації та маніфестації;
- 5) відправи релігійних культів;
- 6) різні одночасні колективні роботи, як фізичні, так і інтелектуальні.

IV. Організовані довгочасні колективи (прості) – мають характер позаконтактних. Контакти в таких групах, як правило, постійні і визначені. Поведінка членів регулюється іноді навіть писаними нормами, оскільки взаємовідносини між ними постійні й повторювані, а отже, можна заздалегідь передбачити ті проблеми, які призведуть до сутичок. Внутрішнє диференціювання у такому колективі яскраво виявлене. Автор вважає, що ця група колективів представлена такими:

- 1) шкільні та клубні групи й гуртки;
- 2) артілі та різні довгочасні та безпосередні об'єднання (оркестри, хори, театри, трупи, агітбригади тощо);
- 3) кооперативи, що не належать до спілки й не мають філії;
- 4) різні місцеві організації, що в роботі керуються писаним або неписаним статутом і не входять у ширші об'єднання.

V. Організовані довгочасні колективи (складні) – це системи, що складаються з поодиноких частин, які самі собою є цілими частинами. Зв'язок підтримується лише між поодинокими колективами, а не окремими їх членами. Це позаконтактні колективи з ієрархічною структурою, причому ієрархія є довгим рядом щаблів, причому найвищого з них може досягнути будь-який член колективу. В основі цих колективів – яскраво виявлене авторитарне начало, що є протилежністю егалітаризмові простих самовиникаючих колективів. Панування й підпорядкування – неодмінна ознака цих колективів. До колективів цього типу належать:

- 1) школи, клуби, дитячі організації (жовтенята, юні піонери тощо);
- 2) кооперативні об'єднання широкого масштабу;
- 3) різні суспільні організації;
- 4) церковні та різні релігійні організації;
- 5) професійні спілки та їхні об'єднання та всі подібні до них організації;
- 6) учні та подібні до них товариства та спілки;
- 7) господарські організації територіального характеру (комунальні та інші об'єднання);
- 8) політичні партії та їхні інтернаціональні об'єднання;
- 9) армії;
- 10) держави;
- 11) міждержавні об'єднання (Союзи держав, Ліга Націй тощо) [4].

Одним із соратників О. Залужного у Харківській педологічній

школі був С. Лозинський, який найбільш актуальним питанням педагогіки вважав створення життєздатного колективу. Основне завдання педагогіки колективу, на його думку, полягало у переродженні індивідуаліста на колективіста: „загальний зміст педагогіки колективу – така організація педагогічного процесу, що за неї б усі боки життя дитини охоплювалося б колективним життям, усі основні її реакції... вироблювалося б у наслідок його організованої взаємодії з колективом” [7, с. 1]. При цьому є певні вимоги, дотримання яких забезпечує правильний розвиток колективу, серед яких: встановлення таких типів співвідношень у складі учнів, що були б сприятливими для виникнення колективу; підбір таких педагогічних кадрів, які могли б ставати стимулом, що підтримує й зміцнює життя дитячого колективу; умови діяльності школи повинні вмщати такі елементи, які сприяють колективному життю та роботі [7, с. 2].

Науковець також намагався здійснити класифікацію колективів і запропонував розрізнити колективи найслабшої взаємодії щодо прагнення до спільної, зовні поставленої мети та колективи, що за своєю взаємодією поміж членами поєднуються в єдине ціле. Підтипами колективів, на думку педолога, є ігрові, спортивні, трудові, навчальні, господарсько-адміністративні, кожен з яких має два підрозділи: колективи, що виникли самі, та організовані ззовні.

У статті „Дитячий колектив як об'єкт педагогічної роботи” С. Лозинський доходить висновку, що в усіх складових педагогічного процесу мають бути присутніми лише такі стимули, які сприяють зародженню та зміцненню колективів, а також їхньому подальшому розвитку; за способом комплектування колективи можуть і повинні бути різноманітними; залежно від характеру завдання робота в групах може організуватися за принципом співробітництва або ж за принципом розподілу праці [7, с. 12].

У напрямі дослідження дитячого колективу працював ще один відомий педагог – І. Соколянський. Він був прихильником дитячого комуністичного руху, який, на його думку, був на той час визначальним у житті дитини. Він уважав, що „не дитячий рух організовується на засадах соціалізму, а, навпаки, соціальне виховання будується на засадах дитруху. Дитячий рух є те джерело, з якого тільки й може постати нова (марксистська) педагогіка” [10, с. 23 – 24]. Саме ж поняття „дитячий рух” у трактуванні педагога поєднує у собі всі угруповання, що постають на тлі суспільних відносин.

Безумовно, організація дитячого колективу – це не просте завдання, але конче необхідне, оскільки лише „організований колектив може організувати поведінку особистості” [8, с. 18].

Оскільки вихованість особистості проявляється зокрема й у поведінці, то І. Соколянський значної ваги надавав вихованню, вважаючи його процесом формування класової поведінки. Загальнопедагогічний процес як процес організації зумовлених форм поведінки, на думку педагога, повинен містити виховання:

- основних, або „вихідних”, звичок – навичок самообслуговування;
- спеціальних звичок, що реалізується через шкільний курс навчання різних предметів;
- соціальних звичок – формування дитини у душі класової

боротьби і класового протистояння, що здійснюється засобами гри, чергування, самоврядування і дитячого руху (піонерської організації).

Він також долучився до розробки проблеми методів дослідження і був переконаний, що для встановлення законів поведінки окремої дитини й усього колективу найдоцільніше використовувати саме експеримент. Педагог стояв на позиції, що „...педагогічні можливості, заховані в людському організмі, виявляються тільки в педагогічному процесі, іншими словами, вивчення і кваліфікація людської поведінки можлива лише в процесі її організації, а організація поведінки в певних умовах і є педагогічний процес” [9].

Суб'єктом педагогічного процесу є педагог, саме він є організатором поведінки, зумовлює цю поведінку, а дитина виступає об'єктом організованих через нього впливів оточення. Таким чином, методологічна позиція харків'ян полягала у переконанні, що тільки організація цілеспрямованої поведінки особистості може бути засобом її виховання. При цьому значення мають зовнішні впливи, зовнішні стимули, на які вихованець має певним чином відповідати, і ця відповідь є цілком очікуваною та передбачуваною. Відтак про активність власне самої дитини мова навіть не йшла.

У межах соціобіологічного напрямку у Харківській школі розроблялася також інша проблематика, наприклад, дослідження здібностей, причин шкільної неуспішності, вимірювання рівня розвитку інтелекту та ін. Проте проблема розвитку дитячого колективу завжди була пріоритетною. Колектив досліджувався у різних ракурсах, зокрема, в контексті рівня його організованості, а також індивідуальних відмінностей між дітьми, що входили до його складу. Адже темп навчання дітей є різним, як рівень розвитку певних психічних функцій. В умовах колективу надзвичайно важливо цю проблему розв'язати, і представники Харківської школи працювали над цим.

Заслугує на увагу також той факт, що науковці-харків'яни працювали у напрямі дослідження особливостей дітей з різними вадами розвитку. Особлива заслуга тут належить саме І. Соколянському, з ініціативи якого у 1925 р. було відкрито першу в країні школу-клініку для сліпоглухонімих. Як „головний інспектор з дефективного дитинства”, він керував діяльністю Харківського лікарсько-педологічного кабінету, створеного в 1922 р. Він також розробив схему лікарського, психологічного й педагогічного листка обстеження „дефективної” дитини. У 1930 р. завдяки його зусиллям у Харкові було відкрито Інститут дефектології, а І. Соколянський став його першим директором. У цій галузі він здійснив декілька винаходів, зокрема сконструював читальну машину для сліпих, а також розробив струнку систему освіти й виховання сліпоглухонімих дітей [9, с. 9].

Висновок. Харківська педологічна школа збрала вагомий внесок у розробку теоретичних засад формування колективу та його ефективного функціонування. Дослідження колективу у різних ракурсах давало змогу зупинитися не лише на його проблемах як єдиного цілого, а й звертатися до дослідження індивідуальних особливостей усіх його членів.

Література і джерела

1. Дем'яненко Н.М. Загальнопедагогічна підготовка вчителя в Україні (XIX – перша третина XX ст.) / Н.М. Дем'яненко. – К.: ІЗМН, 1998. – 328 с.
2. Залужний О. Метод тестів у нашій школі / О. Залужний // Шлях освіти. – 1926. – № 1. – С. 63 – 85.
3. Залужний О. Методи вивчення дитячого колективу / О. Залужний. – К.: [б.в.] 1926. – 182 с.
4. Залужний О. Учення про колектив / О. Залужний. – Харків: Держ. видавництво України, 1928. – 115 с.
5. Залужный А. Детский коллектив и ребенок / А. Залужный, С. Лозинский. – Х.: Книгоспилка, 1926. – 235 с.
6. Залужный А.Я. За марксистско-ленинскую постановку проблемы коллектива / А.Я. Залужный // Педология. – 1931. – № 3. – С. 44 – 51.
7. Лозинський С. Дитячий колектив як об'єкт педагогічної роботи / С. Лозинський // Шлях освіти. – 1926. – № 10. – С. 1 – 28.
8. Соколянський І. Дитячий рух – соціальне виховання / І. Соколянський // Радянська освіта. – 1923. – № 1. – С. 15 – 19.
9. Соколянський І. Про дисципліну / І.Соколянський // Радянська освіта. – 1927. – № 2. – С. 1 – 10.
10. Соколянський І. Про методику праці в комдитрухах й установах соціалізму / І. Соколянський // Радянська освіта. – 1925. – № 12. – С. 23 – 24.
11. Соколянський І. Про поведінку особистості / І. Соколянський // Радянська освіта. – 1925. – № 4. – С. 17 – 25.
12. Порадник по соціальному вихованню дітей (упорядкований Укросоцвих НКО УСРР). – Харків, 1921. – Вип. I. – 134 с.
13. Постановление ЦК ВКП(б) „О педологических извращениях в системе Наркомпросов” от 4 июля 1936 г. // Директивы ВКП(б) и постановления

Советского правительства о народном образовании : сб. документов за 1917 – 1947 гг. – Вып. 1. – М. : Л. : Изд-во АПН РСФСР, 1947. – С. 190 – 193.
14. Попів О. Проблема підготовки соціаліста / О. Попів // Шлях освіти. – 1924. – № 4 – 5. – С. 1 – 7.

В статье проанализированы взгляды представителей Харьковской педологической школы (О. Залужный, В. Протопопов, И. Соколянский, и др.) на содержание, формы, методы и средства воспитания подрастающего поколения. Доказано, что Харьковская педологическая школа сделала серьезный вклад в разработку теоретических основ формирования коллектива и его эффективного функционирования. Исследование коллектива в разных ракурсах давало возможность оставаться не только на его проблемах как единого целого, но и обращаться к исследованию индивидуальных особенностей его членов.

Ключевые слова: педология, ребенок, детский коллектив, Харьковская педологическая школа.

The author of the article has considered the points of view of representatives of Kharkiv pedology school (O. Zalushniy V. Prototopov, I. Socolianskiy and other) on the content, forms, methods and means of education of the younger generation. The input of Kharkiv pedagogical school into the development of theoretical foundations of the collective formation and its functioning has been stressed.

Keywords: pedology, child, child's collective, Kharkiv, pedology school.

УДК 378: 81'243

ПОНЯТТЯ ПРО ТЕХНОЛОГІЮ СИСТЕМНОГО ОПАНУВАННЯ СКЛАДОВИМИ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ

Кіш Надія Василівна

м.Ужгород

У статті розкривається сутність поняття технології системного опанування складовими культури іншомовного професійного спілкування. До них ми відносимо: комунікативний, мовний, стратегічний (діяльнісний), професійно-етичний компоненти. Визначаються підходи до розробки технології, виокремлюються її структурні компоненти.

Ключові слова: формування, культура, іншомовне професійне спілкування, технологія.

Створення моделі сучасного навчально-виховного процесу передбачає вирішення низки актуальних проблем:

- розробку методологічних засад принципово іншої за змістом і сутністю системи організації навчання (педагогічного процесу);
- науково-методичне, технологічне забезпечення реалізації нової моделі підготовки фахівців у ВНЗ;
- розробку і впровадження принципово нового інструментарію діагностики результатів засвоєння знань та оволодіння досвідом практичної діяльності;
- обґрунтування концептуальних засад розробки нових моделей оволодіння досвідом професійної діяльності, тобто вироблення нових підходів до засвоєння досвіду практичної діяльності в умовах, максимально наближених до реальних, а також діагностики засвоєного досвіду.

У відповідності до виокремлених актуальних завдань удосконалення навчально-виховного процесу ми прагнули до створення технології навчання, реалізація якої забезпечувала б сформованість складових культури іншомовного професійного спілкування. Тим більше, що формування культури іншомовного професійного спілкування у майбутніх інженерів уможлиблює сукупність організаційно-управлінських методів і форм навчання об'єднати у цілісне утворення, яке за ознаками можна класифікувати як технологію. Її призначення полягає у системному опануванні складовими культури іншомовного професійного спілкування.

Сьогодні, в зв'язку із інноваційними змінами у освітній галузі часто говорять про технологізацію – процес, для якого визначальними є прогнозованість, діагностичність, алгоритмізованість, системність, гнучкість і мобільність у досягненні освітніх цілей.

Теоретичний аспект проблеми визначення сутності пе-

дагогічної технології розкривають у своїх дослідженнях науковці І.Бех, А.Василюк, Ю.Васьків, І.Дичківська, Н.Дудник, С.Карпенчук, М.Касьяненко, А.Нісімчук, О.Падалка, І.Підласий, О.Пехота, Г.Селевко, О.Шпак, М.Чепіль. Окремі аспекти використання педагогічних технологій у професійно-педагогічній діяльності розкриваються у роботах О.Виговського, В.Вулканова, Е.Грюнеліуса, М.Гудзика, В.Даниленко, О.Дороніної, О.Іонова, М.Малишко, А.Фурмана та ін.

Аналіз та узагальнення окремих із визначених досліджень [2], [7-12], [15] дозволяє констатувати, що у педагогіці "технологія" визначається як напрям діяльності, метою якого є підвищення ефективності освітнього процесу, гарантоване досягнення запланованих результатів навчання.

Історично поняття "технологія" у значенні науки про майстерність виникло у зв'язку з технологічним прогресом. Найважливішим воно є у виробничій діяльності, де технологія тлумачиться як сукупність знань про способи і засоби оброблення матеріалів, мистецтво володіння процесом. Технологічний процес завжди передбачає чітку послідовність операцій з використанням необхідних засобів (матеріалів, інструментів) за певних умов.

Провідним у будь-якій технології вважається детальне визначення кінцевого результату і точне його досягнення, тобто завершальним результатом використання технології є продукт із заданими властивостями.

У попередніх дослідженнях нами було обґрунтовано поняття культури іншомовного професійного спілкування (у подальшому використовуємо КІПС – прим. К.Н.), визначено його складові [3], розкрито соціокультурний аспект формування КІПС [4], психолого-педагогічні особливості формування КІПС [5].

Але системний підхід до формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх інженерів залишався не розробленим.

Мета нашого дослідження полягала у обґрунтуванні підходів до розробки технології системного опанування складовими КІПС.

Одним із перших ідей технологізації навчального процесу оприлюднив Я.А.Коменський, стверджуючи, що школа є "живою типографією", яка "друкує людей". Технологія навчального процесу за Я.А.Коменським має гарантувати позитивний результат навчання.