4) эколого-коррекционные. Приведены примеры экозадач различных типов.
Ключевые слова: экологическое мышление, типы экологических задач и заданий.

The article deals with the issued of development of ecological thinking in students. The content and meaning of tasks with ecological content have been considered in the development of the issue under the consideration. The typology and examples of different types of ecological tasks have been proposed: 1) search and environmental, 2) research and environmental, 3) creative and environmental, 4) environmental-correctional. The examples of ecological tasks of different types have been given.
Keywords: ecological thinking, ecological tasks, search tasks, research tasks, creative tasks, corrective tasks.

УДК 371.134-057.87+3078.147:81'243

ПОЛІФУНКЦІОНАЛЬНІСТЬ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СУЧАСНИХ СТУДЕНТІВ

Чейпеш Іванна Василівна
м.Ужгород

У статті проаналізовані етапи становлення і розвитку в освіті компетентнісних понять. Розкрита суть і спрямованість компетентностей, актуальних для професійної підготовки студентів. Обгрунтоване їх значення для формування іншомовної комунікативної культури як важливого критерію готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності.

Ключові слова: комунікативна культура, професійна підготовка, міжкультурна компетентність, компетенції.

Визначення актуальності проблеми. Інтеграція України у європейський та світовий освітній простір зумовлює зміну статусу навчальної дисципліни «Іноземна мова» у вищій школі з точки зору її культурологічної функції. Провідною метою вивчення іноземної мови студентами різних напрямів підготовки стає іншомовна компетентність особистості, а бажаним результатом – використання іноземної мови як доступного засобу спілкування і збагачення досвіду фахової підготовки. Саме компетентнісний аспект дидактичної мети зумовлює студіювання позамовного, тобто соціокультурного контексту іншомовної комунікації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нині ряд авторів намагається дати теоретичне обгрунтування компетентнісного підходу, а точніше переосмислити традиційні стандарти професійної освіти з позицій компетентнісної моделі фахівця. У працях В.Болотова, Г.Корнетова, Н.Ничкало, О.Пометун, А.Семенової розкриті змістові аспекти і технології формування в педагогічному процесі середньої загальноосвітньої і вищої школи ключових компетентностей. Для нашого дослідження теоретичну й практичну цінність складають праці І.Зимньої, І.Плужник, Д.Равена, Н.Хомського та інших, у яких конкретизуються компетентності, актуальні в процесі формування іншомовної комунікативної культури студентів відповідно до державних стандартів професійної підготовки фахівців.

Формулювання цілей статті. Мета статті – розкрити суть і спрямованість компетентностей, актуальних для формування іншомовної комунікативної культури студентів у контексті професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Дослідники виокремлюють три етапи становлення і розвитку в освіті компетентнісних понять, на короткому аналізі яких ми акцентуємо увагу тільки тому, щоб підкреслити: первинно поняття «компетентність» розглядалося винятково по відношенню до вивчення іноземної мови. За аналогією можна з упевненістю стверджувати, що процес формування іншомовної комунікативної культури природно синхронізує формування іншомовної та іншокультурної компетентностей.

Перший етап (60 – 70-і рр. XX ст.) характеризується уведенням до наукового обігу категорій „компетенція" та „компетентність" у контексті трансформаційної граматики і теорії навчання іноземних мов. Появу зазначених термінів у понятійному апараті цілого ряду гуманітарних наук (філософії, педагогіки, психології, лінгводидактики, соціології) пов'язують з іменем відомого зарубіжного вченого Н.Хомського. У його концепції вивчення мов зустрічаємо такі поняття: „граматична компетентність", „мовна здатність" (linguistic competente), „мовне застосування", „мовна активність" (linguistic performance).

Пізніше термін „граматична компетентність" був замінений на новий – „комунікативна компетентність", тому що компетентність Н.Хомського, на думку авторів нової термінології (Р.Валес, Р.Кембел), не враховувала позамовний контекст висловлювання та його соціокультурну значущість. А ці ознаки дослідники вважали більш важливими, ніж граматичну правильність висловлювань, на яку робив акцент вчений.

Отже, іншомовна комунікація взагалі та іншомовна комунікативна культура зокрема передбачають формування компетентності як якості, що забезпечує їх ефективність.

На другому етапі (80-і рр. XX ст.) категорії „компетентність" і „компетенція" почали використовуватися в професійній освіті, у менеджменті, в навчанні спілкування. З'являються дослідження І.Зимньої, Д.Равена та ін., у яких знаходимо нові підходи до

тлумачення поняття „компетентність". За Д.Равеном, компетентність – багаторівневе поняття, яке в своїй структурі об'єднує значну кількість складових компонентів, що можуть відноситися до різних сфер особистості, наприклад когнітивної, емоційної тощо, а тому компетентності – це умотивовані можливості, які визначають ефективність поведінки людини [5].

Третій, сучасний етап дослідження характеризується появою значної кількості праць, у яких компетентність стає предметом всебічного аналізу та узагальнення (О.Маркова, Р.Мільруд, І.Пометун, А.Семенова).

За О.Хуторським, наприклад, компетентність – це володіння людиною відповідною компетенцією, у свою чергу компетенція – сукупність взаємопов'язаних якостей особистості: знань, умінь, навичок та способів діяльності. Вчений вибудував трирівневу ієрархію компетентностей: ключові (стосуються всіх без винятку навчальних дисциплін), загальнопредметні (стосуються певного циклу навчальних дисциплін чи освітніх галузей) та предметні (для кожної навчальної дисципліни) [6].

Дещо по-іншому виглядає така ж трирівнева структура І.Зимньої, яку вона вибудувала через узагальнення ряду праць провідних російських вчених з даної проблеми: особистісні, що стосуються людини як суб'єкта життєдіяльності; комунікативні, які відображають можливості взаємодії з оточенням; діяльнісні, що стосуються всіх видів та форм діяльності людини [3]. На основі поданих змістових структур можемо констатувати, що компетентності перегукуються з елементами змісту сучасної освіти (знаннями, уміннями і навичками, досвідом творчої пошукової діяльності, досвідом ціннісних ставлень особистості), характеризуються поліфункціональністю і забезпечують здатність осмислено використовувати останні в конкретних навчальних та життєвих ситуаціях. Іншими словами, компетентність – інтегрований результат освіти, який дозволяє розв'язувати не тільки вузькофахові завдання, а цілий спектр життєво значущих та професійних проблем. Таке визначення, на нашу думку, якраз і вказує на поліфункціональність досліджуваного феномена.

Ми логічно підійшли до поняття „професійна компетентність," що визначається дослідниками як структурований набір знань, умінь, навичок, спроможностей і ставлень, які дають змогу майбутньому фахівцю визначати, ідентифікувати й вирішувати, незалежно від контексту, проблеми, що є характерними для певного напряму професійної діяльності [4]. Окрім того, суть професійної компетентності відображає ділову надійність і здатність успішно й безпомилково здійснювати професійну діяльність як у стереотипних, так і в нестандартних ситуаціях. Компетентність повинна бути конкретизована не тільки відносно побудови власного «Я» в нових умовах діяльності, а швидше спрямована на розкриття людини в самореалізації, яка може бути використана у «пошуку» себе як суб'єкта нової діяльності.

Свого часу в зарубіжній педагогіці набув поширення каталог ключових компетентностей, розроблений німецьким вченим А.Шелтеном, складові компоненти якого вважаємо за доцільне представити у нашій публікації:

– загальноосвітні знання, уміння і навички широкого профілю: культура мови, знання іноземних мов;
– загальнопрофесійні знання й уміння, необхідні для широкого кола діяльності;
– когнітивні здібності: здатність переносити знання й уміння з одного професійного виду діяльності в інший, самостійність і критичність мислення;
– психомоторні здібності;
– особистісні якості: надійність, відповідальність, самостійність, оптимізм, рівень домагань, прагнення забезпечувати високу якість роботи;
– соціальні якості: співпраця, готовність до кооперації, комунікативність, толерантність, корпоративність, справедливість [7].

Як бачимо, каталог представляє собою комплекс професійно значущих, поліфункціональних якостей, від сформованості яких залежить ефективність діяльності у будь-якій сфері життєдіяльності. У зазначеному переліку вагоме місце відводиться ряду понять, які є дотичними до предмета нашого дослідження: знання іноземних мов, культура мови, готовність ефективно взаємодіяти в майбутній професійній сфері.

Однак кожна професія має свою специфіку і відповідний набір якостей. Саме тому ключові компетентності передбачають розвиток ряду ключових компетенцій, суть яких узгоджується та уточнюється в контексті професійного навчання. Наводимо визначення п'яти з них, які мають безпосереднє відношення до формування іншомовної комунікативної культури і яким надається особливого значення у європейській професійній освіті [2, с.155]:

1.Соціальна компетенція – здатність брати на себе відповідальність, спільно виробляти рішення, реалізовувати їх, толерантність у ставленні до різних етнокультур і релігій, уміння поєднувати особисті потреби з потребами суспільства.

2.Комунікативна компетенція – передбачає володіння механізмами усного і письмового спілкування різними мовами, в тому числі й мовою комп'ютерного програмування, включаючи спілкування через мережу „Internet".

3.Соціально-інформаційна компетенція – передбачає володіння інформаційними технологіями і критичне ставлення до соціальної інформації, поширюваної ЗМІ.

4.Когнітивна компетенція – готовність до постійного підвищення освітнього рівня, потреба в актуалізації і реалізації особистісного потенціалу, здатність до саморозвитку.

5.Спеціальна компетенція – готовність до самостійного виконання професійної діяльності та оцінки її результатів.

Аналіз змісту наведених визначень дає підстави стверджувати, що компетенція, як правило, асоціюється з поняттями „здатність", „готовність". Виникає закономірне запитання: у чому відмінність між ключовими компетентностями і ключовими компетенціями? З представленого вище аналізу понять випливає лаконічна відповідь: ключові компетентності забезпечують загальну (багаторівневу) готовність фахівця до виконання професійної діяльності, а ключові компетенції – це знання в дії, в конкретній професійній ситуації. Ці знання не є особистісними

характеристиками суб'єктів діяльності, у чому й полягає їх принципова відмінність від ключових компетентностей.

У вітчизняній педагогічній науці за останніх кілька років активно розробляються „еталонні моделі компетентності" (Л.Безгласна), „комплекс професійних компетентностей" підготовки майбутніх фахівців у вищих закладах освіти (А.Василюк), „життєва компетентність" у контексті основного завдання сучасної школи – навчити учня жити (І.Єрмаков, Д.Пузіков). На особливу увагу заслуговує „концепція компетентності як провідна ідея для сучасної національної системи освіти", суть якої полягає в тому, що „система освіти тільки тоді може вважатися ефективною, коли її результатом буде компетентна особистість, котра володіє не тільки знаннями, моральними якостями, але й уміє адекватно діяти у відповідних ситуаціях, застосовуючи здобуті знання і беручи на себе відповідальність за дану діяльність" (І.Татаренко). Аналіз зазначених джерел схиляє до висновку про те, що компетентність є одним з вагомих критеріїв професійної підготовки фахівців у вищих закладах освіти.

Цікавим є той факт, що з позицій реалізації компетентнісного підходу дослідники вказують на відмінності у професійній освіті України та зарубіжних країн [2]. У нашій країні зберігається орієнтація на підготовку фахівців широкого профілю, здатних здійснювати професійну діяльність, основою якої є інтеграція кількох (найчастіше суміжних) професій. У Німеччині, до прикладу, велика увага приділяється якісному формуванню професійних і спеціальних знань, умінь і навичок (дій) і додається блок ключових компетентностей. Параметри останніх мають широкий радіус дії, виходять за межі однієї професії, і тим самим забезпечують психологічну готовність до інновацій у професійній діяльності, а при потребі – до перепрофілювання.

У професійній підготовці сучасних фахівців слід брати до уваги ще ряд компетентностей, на яких акцентують увагу вітчизняні вчені. До прикладу, А.Василюк, апелюючи до поглядів польського вченого Т.Левовіцького, формулює поняття „цивілізаційна компетентність" як складний комплекс якостей, знань, умінь і навичок, адекватних до умов і вимог XXI ст. і необхідних для сучасного випускника вищого закладу освіти. На його думку, формування цивілізаційної компетентності забезпечується засвоєнням у навчальному процесі комплексу з восьми „культур": ринкової, правової, демократичної, культури діалогу, організаційної, технологічної, екологічної та культури повсякденного життя [1, с.21].

У поданій класифікації культур, як бачимо, культура спілкування чи комунікативна культура відсутні, натомість вжито більш широке поняття – культура діалогу, яке вказує на готовність сучасного фахівця до комунікації в багатомовному інформаційному просторі як життєву та професійну необхідність. У даному випадку під культурою діалогу розуміємо толерантність, неупередженість, знання етнічних стереотипів взаємосприйняття носіїв нерідної мови й культури, сприймання різних форм плюралізму, уміння уникати конфліктів або ж здатність конструктивно їх розв'язувати.

У тезаурусі міжкультурної дидактики на основі уточнення взаємозв'язку між комунікативною компетенцією та усвідомленням деяких аспектів національної культури з'явилося також поняття „культурна компетенція", яке відображає зумовленість комунікації національною культурою і якому протиставляється „інтеркультурна (міжкультурна) компетенція", яка передбачає здатність взаємодіяти, спілкуватися у міжкультурному контексті, адекватно себе поводити у ситуаціях зіткнення з представниками інших культур" [8, с.264]. Інтеркультурна компетенція розглядається як частина іншомовної комунікативної компетентності і визначається відповідністю комунікативної та мовної поведінки у ситуаціях зіткнення з діями, позиціями та очікуваннями представників інших культур. Найбільш вагомими ознаками інтеркультурної компетенції можна назвати здатність встановлювати і зберігати позитивні стосунки з представниками інших культур, уміння ефективно спілкуватися з ними при найменшій втраті і викривленні інформації і, як результат, досягати бажаного рівня згоди та співпраці.

Зважаючи на те, що ми розглядаємо феномен компетентності у межах вивчення іноземної мови студентами вищих закладів освіти і забезпечення з її допомогою високого рівня іншомовної комунікативної культури фахівців, то проста аплікація зазначених вище положень на педагогічний процес дозволяє зробити наступне припущення: викладач завжди виступає як представник культури тієї країни, мова якої вивчається, і вона певним чином відображається на його мовленні і мовленнєвій поведінці. Це означає, що вузівський процес вивчення іноземної мови можна частково розглядати як міжкультурне спілкування зі всіма його особливостями, оскільки мовна, соціальна і комунікативна компетенції одного з суб'єктів (викладача) завжди більш висока, ніж іншого (студента). Отже, в такому спілкуванні (звісно, частково) актуалізуються елементи інтеркультурної компетенції.

Висновки. Таким чином, компетентність – категорія поліфункціональна, має кількарівневу структуру (фахові знання й уміння, ціннісні орієнтації, ставлення до професійної діяльності і здатність її удосконалювати, результативність праці тощо), характеризує людину як суб'єкта певного виду діяльності і забезпечує досягнення успіху. Проаналізовані нами компетентності співвідносяться як загалом із кваліфікаційними вимогами до професійної освіти студентів різних напрямів підготовки, так, зокрема, і з сучасними підходами до формування іншомовної комунікативної культури. Остання, на нашу думку, виступає сьогодні важливим критерієм конкурентоздатності фахівців, а тому формування компетентностей повинно спрямовуватися на забезпечення очікуваного прикінцевого результату професійної підготовки у вищій школі – самодостатній спеціаліст, спроможний до жорсткої конкуренції на міжнародному ринку праці.

Література та джерела

1. Василюк А. Польська професійна педагогіка про компетентність учителів / А.Василюк // Шлях освіти. – 1998. – №4. – С.20 – 23.

2. Вінник Н. Проблематика концепцій ключових кваліфікацій і компетенцій у професійній освіті /Наталія Вінник // Соціальна психологія. – 2008. – № 1 (27). – С.149 – 157.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования [Электронный ресурс] / И.А.Зимняя // Интернет-журнал „Эйдос". – 2006. 5 мая. – Режим доступа: http.||www.eidos.ru/ journal/2006/0505.htm.
4. Пометун І.О. Компетентнісний підхід до оцінювання рівнів досягнень учнів / І.О.Пометун. – К.: Презентація на нараді Центру тестових технологій, 2004. – 10 с.
5. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – М.: Кошто-Центр, 2002. – 142 с.
6. Хуторский А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования/ А.В.Хуторский // Народное образование. – 2005. – № 2. – С. 22 – 28.
7. Шелтен А. Введение в профессиональную педагогику: Пер. с нем. /А.Шелтен. – Екатеринбург, 1996. – 88 с.
8. Kim Y. Intercultural Communication Competence: A Systems-Theoretic View // Ting-Toomey S., Korzenny F. (eds.) Cross-cultural Interpersonal Communication. – Newbury Park: Sage, 1991. – P. 259 – 275.

В статье проанализированы этапы становления и развития в образовании компетентносных понятий. Раскрыта сущность и направленность компетентностей, актуальных для профессиональной подготовки студентов. Обосновано их значение для формирования иноязычной коммуникативной культуры как важного критерия готовности будущих специалистов к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: коммуникативная культура, профессиональная подготовка, межкультурная компетентность, компетенции.

In the article the formation and evolution stages of the concepts of the competences in the education have been analyzed. The essence and the direction of the competences, which are actual for the students' professional training, have been disclosed. Their significance for the forming of foreign communicative culture as an important preparedness criterion of the future specialists for the professional activity has been substantiated.

Key words: communicative culture, professional training, intercultural competence, competences.

УДК 372.853:[378.147+62]

ФАХОВА СПРЯМОВАНІСТЬ НАВЧАННЯ ФІЗИКИ СТУДЕНТІВ ТЕХНОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Шишкін Геннадій Олександрович
м.Київ

Стаття присвячена загальним проблемам впровадження фахово спрямованого навчання фізики майбутніх учителів технологій на основі інтеграції навчальних дисциплін. Розглядаються теоретичні і методичні принципи та способи організації інтегративного підходу під час вивчення природничо-математичних і фахових дисциплін.

Ключові слова: інтеграція, навчання, технології, методи, вчитель.

Наявність розриву між суспільно необхідним і фактичним рівнем підготовки фахівців є однією з основних проблем сучасної освіти. Перехід до ринкової економіки та включення в систему виробничих відносин потужного чинника конкуренції підвищує прагматичну роль професійного навчання. Професійні знання набувають першорядного значення на шляху до успіху, тому істотно підвищується значення принципу професійної спрямованості навчання, який регулює в освіті діалектичне співвідношення професійного та загального.

Проблема професійної спрямованості навчання і виховання студентів є складною за змістом і структурою. Вона включає як формування соціальної та психологічної спрямованості майбутніх фахівців на професійну діяльність, так і міждисциплінарні зв'язки в організації та змісті навчання у виші.

Вперше принцип професійної спрямованості навчання у вищій школі був введений Р.А. Нізамовим, та О.В. Барабанщиковим, які розглядали професійну спрямованість навчально-виховного процесу у вищій школі як специфічний принцип дидактики. Питання професійної спрямованості навчання досліджені в роботах А.О. Вербицького, О.Я. Кудрявцева, Н.В. Кузьміної, М.І. Махмутова [1; 3; 4] та ін. Досить повно питання професійної спрямованості навчання фізики в педагогічних університетах розроблені В.В. Афанасьєвим, Г.Л. Луканкіним, Є.І. Смирновим та ін., в системі професійно-технічної освіти С.Я. Батишевим, А.П. Бєляєвою, О.Я. Кудрявцевим та ін.

У педагогіці можна визначити два підходи до професійної спрямованості навчання. Дотримуючись першого (О.О. Ізмайлов, Н.В. Кузьміна, М.І. Махмутов і ін.), під професійною спрямованістю розуміється орієнтація системи потреб, мотивів, інтересів і схильностей особистості на позитивне ставлення до майбутньої професії. На думку І.М. Альошиної, професійна спрямованість є провідним мотивом навчання, що стимулює пізнавальну діяльність студентів у процесі освіти та самоосвіти.

Другий підхід до професійної спрямованості стосується проблеми відбору та побудови змісту освіти на основі міжпредметних зв'язків загальнонаукових, загальних і спеціальних дисциплін (Т.Н. Альошина,