

БОГОСЛАВЕЦ Л. П. *Современные подходы к преподаванию раздела “Лексика” в процессе подготовки к ВНО.*

Статья посвящена актуальной проблеме подготовки абитуриентов к ВНО с украинского языка и литературы. Проанализированы особенности преподавания наиболее проблемных вопросов раздела “Лексика”. Представлено практический материал по работе над лексикой, который базируется на обобщении многолетнего опыта преподавания. В статье описаны возможные пути усовершенствования существующей эффективности методики проведения разных видов учебных занятий с целью качественной и наиболее интенсивной подготовкой слушателей к ВНО и поступлению в ВУЗ.

Ключевые слова: лексика, ВНО, тестовые технологии, эффективность, интенсивность, практический аспект.

BOGOSLAVETS L. P. *Modern techniques to teaching vocabulary as part of preparation to the Internal Independent Testing.*

The article is devoted to the urgent problem of preparation of school-leavers for EIT in the Ukrainian language and literature. The peculiarities of teaching of the most problem aspects from the “Lexicology” section have been analysed. The practical material relating work on vocabulary, which is based on the generalization of the long-term experience of teaching has been presented. The article describes possible ways of improving the existing effectiveness methods of conducting of different types of training sessions with the purpose of qualitative and more intensive preparation of listeners for the EIT and university entering.

Keywords: vocabulary, IET, testing technologies, effectiveness, intensity, practical aspect.

УДК 378.68:87-057.895

Вікторова Л. В.
Національна академія Служби безпеки України

ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНOSTI ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

У статті висвітлено проблему розробки методичного інструментарію для оцінювання іношомовної професійно-комунікативної компетентності випускників ВНЗ України. У результаті теоретичного пошуку встановлено, що діагностику сформованості іношомовної професійно-комунікативної компетентності студентів варто проводити за допомогою критеріїв, як кількісної величини, що визначає якісні характеристики процесу формування досліджуваної компетентності. Розглянуто основні принципи та вимоги до використання критеріїв. Охарактеризовано відповідні критерії (когнітивно-комунікативний, мотиваційний, операційно-діяльнісний). Зазначено, що запропоновані критерії відповідають такому випадку багатокритеріального підходу, коли процес оцінюється поетапно, в динаміці, і на кожному етапі вводиться самостійний критерій або його показник.

Ключові слова: іношомовна професійно-комунікативна компетентність, критерії, показники, рівні, процес формування, контроль, оцінювання.

Мовна освіта на рівні державних документів визнана одним із найголовніших складників вищої освіти. Над розробкою концепції і стратегії

мовної політики в Європі працювали колективи вчених з Канади, США та різних європейських країн-членів Ради з Культурного Співробітництва.

Інтеграція України до європейських та міжнародних організацій обумовлює необхідність якісної іншомовної підготовки випускників ВНЗ України. Основи нової мовної політики в Україні висвітлені у роботах колективу українських лінгвістів під керівництвом С. Ніколаєвої, у яких визначено сучасні підходи щодо викладання іноземних мов у руслі Загальноєвропейських Рекомендацій Ради Європи [1]. У дослідженнях Р. Гришкової, І. Зимньої, С. Тер-МінасОВОЇ, Г. Китайгородської, Ю. Пассова, О. Тарнопольського та інших вітчизняних та зарубіжних вчених виділено низку протиріч, що об'єктивно існують у практиці навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах. До них належать: традиційне вивчення граматики, лексики, навчання перекладу на заняттях з іноземної мови та необхідність формування практичних навичок іншомовного спілкування з урахуванням фонових знань про країну і мову та знань фахової термінології; відсутність системного зв'язку між фаховою та іншомовною підготовкою студентів нефілологічних спеціальностей у вищих навчальних закладах; неузгодженість вимог Міністерства освіти і науки України з Рекомендаціями Ради Європи.

Потрібно відзначити, що проблема поліпшення іншомовної підготовки актуалізувала наукові пошуки щодо формування високого рівня іншомовної професійно-комунікативної компетентності випускників та вимагає постійного контролю, оцінки та самооцінки. Одночасно, контроль можна вважати позитивним лише за дотримання низки вимог щодо його використання, зокрема вибору видів і форм контролю та його системності.

Аналіз наукових праць з проблем оцінювання іншомовної підготовки показав, що моніторинг досліджуваної компетентності передбачає такі види контролю: поточний, проміжний, тематичний, підсумковий, зарубіжний, за допомогою засобів формального тестування чи письмового контролю, або в умовах реальної діяльності (перевіряють рівень сформованості відповідних лексичних або граматичних знань, умінь та навичок і охоплюють усі вивчені теми).

Одночасно, під час оцінювання іншомовної професійно-комунікативної компетентності вчені наголошують на недоліках традиційного "знаннєвого" підходу і вказують на необхідність визначення чітких критеріїв та показників сформованості іншомовної професійно-комунікативної компетентності студентів як складної властивості особистості, що характеризується її теоретичною, практичною та психологічною здатністю та готовністю до здійснення іншомовної комунікативної діяльності відповідно до суспільно-культурних норм та встановлених вимог. Зазначене дає змогу стверджувати, що проблема оцінювання іншомовної професійно-комунікативної компетентності студентів є актуальною як для теорії, так і

для педагогічної практики.

Теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що проблемі формування іншомовної комунікативної компетентності в діалогічному мовленні було присвячено чимало досліджень. Л. Виготський, Б. Ломов, Є. Пассов, В. Сластьонін наголошували, що мовленнєва діяльність є основною умовою формування комунікативної компетентності. І. Зимня, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, О. Шахнаровський наголошували на спілкуванні як основному чинникові формування зазначеної компетентності. Теоретичні основи іншомовної комунікативної компетентності визначаються такими дослідниками, як М. Вятютнев, Н. Кузьміна, М. Мазо. Залишається дискусійним питання оновлення змісту та організації навчання іншомовної професійно-комунікативної компетентності. Так, наприклад, якщо у 80-х роках минулого століття метою навчання іноземної мови було формування комунікативної компетентності, то нині метою навчання іноземної мови є розвиток професійної іншомовно-комунікативної компетентності та формування полікультурної особистості.

Тому підвищення вимог суспільства до рівня володіння іноземною мовою випускниками вищих навчальних закладів зумовлює потребу у вдосконаленні різних аспектів іншомовної підготовки пошуку нових підходів і методик навчання іноземної мови, перегляду й оновлення форм контролю та критеріїв оцінювання, які б забезпечили реальну готовність випускників з вищою освітою до міжкультурного спілкування та взаємодії.

Мета дослідження полягає у розробці критеріїв та показників сформованості іншомовної професійно-комунікативної компетентності та визначенні рівня сформованості досліджуваної компетентності у випускників ВНЗ.

Мета контролю у навчанні іншомовного професійного спілкування – збір інформації, її інтерпретація і висновки викладача щодо подальшого навчання та визначення рівнів сформованості іншомовної професійно-комунікативної компетентності студентів.

Поняття “рівень” особливо часто трапляється в спеціальній методичній і психологічній літературі, коли йдеться про оцінку ступеня сформованості або розвитку певного педагогічного явища. Однак складність цього поняття щодо іншомовної комунікативної компетентності полягає, передусім, у неоднозначному його розумінні. У нормативних документах сучасної системи освіти “рівень” розглядається як складова стандарту. Галузевими стандартами підготовки встановлюються загальні вимоги до змісту вищої освіти, тобто до основних освітньо-професійних програм вищої професійної освіти. Вони висвітлюють також вимоги до рівня підготовки випускників: як загальні вимоги освіченості, так і вимоги за циклами дисциплін. У них зафіксовані загальноосвітні знання, вміння і навички, якими повинен

володіти молодий фахівець, щоб здобути відповідний освітньо-кваліфікаційний рівень. Отже, стосовно досліджуваного об'єкта державний стандарт – це юридично оформлений нормативний документ, який встановлює вимоги до рівня іншомовної професійно-комунікативної компетентності випускників у різних навчальних закладах.

Разом з тим поняття “рівень” відображає уявлення, які відтворюють поточні можливості курсантів в опануванні мовних знань, умінь і навичок. Але будь-яка оцінка має ґрунтуватися на об'єктивних критеріях і показниках. Тому в різних сферах професійної освіти з'являються різноманітні класифікації рівнів і розробляються відповідні тести, які відрізняються за граматичною і лексичною наповненістю, типом перевірки знань і одночасно характеризуються відсутністю чіткої межі між рівнями.

Поширення комунікативного підходу у зарубіжній і вітчизняній освіті призвело до того, що поняття “рівень” іноді стає синонімом поняття “курс”, більше того, показником успішності або неуспішності студентів у вивченні іноземної мови, критерієм його придатності або непридатності до роботи. Але якщо рівень сформованості іншомовної професійно-комунікативної компетентності є важливим параметром оцінки майбутнього фахівця, то й вимоги до кожного рівня мають бути максимально формалізованими, доступними і зрозумілими. В іншому випадку поняття “рівень” може перетворитися у комерційний інструмент, який змушує студента витратити час (а іноді і гроші) на все нові й нові (“просунуті” інтенсивні) курси.

Таким чином, поняття “рівень” може відображати успішність, результати, яких досягнули студенти в процесі вивчення іноземної мови у широкому розумінні на кожному конкретному етапі навчання або протягом усього навчального курсу.

Останніми роками в Україні широко впроваджуються Рекомендації Ради Європи (РРЕ) з мовної освіти, у тому числі з питань формування, розвитку й оцінювання іншомовної компетентності. У РРЕ дається широка, хоча і не універсальна, модель кількісного та якісного опису рівнів володіння мовою. Як зазначає авторський колектив РРЕ, запропоновані шість рівнів комунікативної компетентності “покривають Європейський навчальний простір у відповідності до цілей тих, хто вивчає мови” [1]. Дослідниками виділено рівні А, В, С, де рівень А1 відповідає інтродуктивному або рівню “відкриття” (елементарний користувач), рівень А2 – середній або рівень “виживання”. Рівень В (незалежний користувач) обіймає також два підрівні: рубіжний В1 і просунутий В2. Рівень С (досвідчений користувач) поділяється на автономний С1 та компетентний С2 підрівні. Автори РРЕ також пропонують шкалу дескрипторів, які допомагають ідентифікувати знаходження на певному рівні та враховують не тільки обсяг знань, а й розширення контексту вживання цих знань та які характеризуються відносною незалежністю, тобто можуть бути

застосованими в межах різних вікових груп та в різних освітніх системах. У британській методичній традиції рівень володіння англійською мовою визначається відповідністю знань та вмінь студента і носія мови. З метою запровадження єдиних вимог була створена спеціальна шкала, яка використовується у Великобританії та деяких інших англомовних країнах. Ця система, яка визнається майже всіма британськими навчальними закладами, екзаменаційними комісіями та яка була створена під егідою міжнародної організації “Англомовний союз” (“The English-Speaking Union”), має сім рівнів, кожен з яких поділяється на два підрівні: 1) а – Beginner, б – False Beginner. 2) а – Elementary 1 (False Beginner), б – Elementary 2. 3) а – Pre-Intermediate 1, б – Pre-Intermediate 2. 4) а – Intermediate 1, б – Intermediate 2. 5) а – Upper-Intermediate 1, б – Upper-Intermediate 2. 6) а – Advanced 1, б – Advanced 2. 7) а – Pre-Proficiency, б – Proficiency. Для кожного підрівня розроблені шкали дескрипторів, в яких детально описується, які навички та уміння повинен мати студент після закінчення певного підрівня.

Якщо “рівень” розглядати як шкалу вимірювання, ступінь якості або здатності суб’єкта, то в такому разі “рівень” має визначатися набором об’єктивних факторів – критеріїв та показників, які дають змогу комплексно оцінити певне педагогічне явище та мати відповідне теоретичне і практичне обґрунтування (в нашому випадку сформованість іншомовної професійно-комунікативної компетентності).

Аналіз психолого-педагогічної літератури переконує, що наявним є факт варіативності запропонованих у дослідженнях критеріїв та показників для оцінювання сформованості іншомовної професійно-комунікативної компетентності студентів як у вітчизняній, так і в зарубіжній науці (В. Беспалько [2], І. Блощинський [3], І. Булах [4], Г. Лапіна [5], П. Сікорський [6]). Науковці в питанні розмежування рівнів сформованості згаданого феномену керуються різними ознаками. Зазначена обставина детермінує певні труднощі і при атестації студентів нефілологічних спеціальностей. Як слушно зазначають дослідники [7, с. 49], в критеріях оцінювання інтегрованого поняття компетентності закладена певна суперечність. З одного боку, пропонується оцінити рівень компетенції, який не зводиться ні до знань, ні до навичок, а з іншого – “об’єктом оцінювання навчальних досягнень є знання, вміння та навички, досвід творчої діяльності, досвід емоційно-ціннісного ставлення до світу...” [6, с. 9].

Так, діагностика Маддукса-Шеєра оцінює людський потенціал у сфері фахової діяльності та іншомовного професійного спілкування, використовуючи 23 твердження, і дає змогу отримати інформацію про самооцінку особистості, її самореалізацію та саморозвиток [9]. Слід зазначити, що іншомовна професійно-комунікативна компетентність

випускників вимірюється та оцінюється, значною мірою, за екстенсивним принципом, без необхідного у такому випадку обґрунтування та розробленого методичного інструментарію. Зазначена обставина детермінує певні труднощі і при атестації оперативних співробітників.

Методологія вивчення закономірностей формування іншомовної професійно-комунікативної компетентності студентів передбачає врахування цілісності системної детермінації критеріїв, показників і рівнів її становлення в процесі навчання іноземних мов. Розробка таких критеріїв забезпечить реалізацію індивідуального підходу в навчанні студентів, можливість підготовки різнорівневих завдань або тестів для контролю, які максимально відповідатимуть здібностям та схильностям студентів. Водночас такі критерії дадуть змогу реалізувати більш тісний міжпредметний зв'язок протягом усього навчання.

Відомо, що оцінювання педагогічного явища чи процесу вважається найскладнішим завданням будь-якого педагогічного дослідження. І на відміну від традиційної практики оцінювання, нині постає завдання визначення якості освіти, де основним критерієм є рівень компетентності фахівця [10]. Таким чином, одним із шляхів оновлення змісту освіти та узгодження його із сучасними потребами інтеграції до європейського та світового освітніх просторів є орієнтація навчальних програм на набуття ключових компетентностей та вироблення ефективних механізмів їх досягнення. Вчені переконані [3], що запровадження готових загальноєвропейських моделей оцінювання результатів сформованості певних рівнів компетентностей дає змогу забезпечити прозорість оцінювання досягнень студентами та варіативність, гнучкість процесу вивчення іноземної мови. Одночасно, спрощення та уніфікація процесу оцінювання результатів навчання є ще однією перевагою використання загальноєвропейських моделей оцінювання.

У результаті теоретичного пошуку встановлено, що діагностику сформованості рівнів іншомовної професійно-комунікативної компетентності варто проводити за допомогою критеріїв та показників, для визначення яких потрібне серйозне наукове обґрунтування не тільки в теоретичному, а й у практичному плані. Крім того, розробляючи методичний інструментарій оцінювання іншомовної професійно-комунікативної компетентності студентів, потрібно враховувати основні вимоги та обставини до відбору критеріїв і показників.

Науковці стверджують, що будь-яка діяльність потребує наявності системи "вимірювачів та критеріїв, які дозволяють встановлювати якісні показники тих чи інших результатів" [2, с. 53]. Говорячи про критерії оцінювання рівнів складного, багатоаспектного феномена іншомовної професійно-комунікативної компетентності, не можемо не погодитись із думкою П. Сікорського, який стверджує, що можна легко оцінити

конкретні отримані знання, практичні дії та загальнонавчальні навички. Проте такі якості, як “готовність брати на себе відповідальність, бути активним у прийнятті рішень” тощо, важко відстежити, тим паче – перевірити та оцінити, оскільки названі ознаки “проявляються здебільшого ситуативно” [6, с. 3].

Вивчаючи професійний рівень випускників, Г. Лапіна [5, с. 15] наголошувала на переході від мовних знань до мовленнєвої творчості. На нашу думку, критерії та показники ефективності формування іншомовної комунікативної компетентності мають охоплювати всі характеристики досліджуваної компетентності, бути взаємопов’язані та в своїй єдності зумовлювати саму організацію цього процесу.

Наявні наукові праці, які б повною мірою відповідали такому погляду, свідчать про складність вивчення різних типів компетентностей, зважаючи як на критерії, за якими вони будуть оцінюватися, так і на фактори впливу на досліджуване явище. Так, розробляючи критерії і показники, як стверджують вчені, необхідно враховувати такі обставини [3, с. 75]: розробка критеріїв та показників має виходити з мети дослідження; сформовані критерії мають відображати ознаки, притаманні предмету, який вивчається, незалежно від волі та свідомості суб’єктів; ознаки мають бути сталими, вони мають повторюватись та відображати сутність явища; система взаємопов’язаних ознак повинна розкривати основний зміст критеріїв. Інші дослідники [2, с. 235] визначили вимоги до використання критеріїв. Зокрема, критерії встановлюються за певними підходами, головними з яких є: критерії визначаються в дискусіях, а не з чиєїсь волі; установлення критерію незалежно від процедури вимагає експертних висновків; за наявності фіксованої кількості “вакантних місць” перевага віддається критерію, що ґрунтується на рівні оволодіння предметом; до визначення критеріїв залучаються різнобічно інформовані експерти (різні погляди знижують ефект суворості або поблажливості); для встановлення критеріїв експерти мають одержувати дані результатів іспитів.

Отже, критерії, які встановлені без урахування таких даних, будуть неінформативними та призведуть до необґрунтованих результатів. Крім того, потрібно враховувати об’єктивність критеріїв. Розраховуючи рівень об’єктивності, зупинимось на таких показниках: 1) кваліфікації експертів – чим вона вища, тим компетентніший спеціаліст і тим об’єктивнішою є його думка; 2) кількості експертів – колегіальна думка більшою мірою може бути визнана об’єктивною, ніж індивідуальна; 3) збіг думок експертів – це частіше свідчить про істинність колегіальної оцінки, ніж про хибні погляди колективу.

У нашому дослідженні, слідом за іншими вченими [1; 2; 3; 4], пропонуємо розглядати критерії іншомовної професійно-комунікативної компетентності студентів як певну чітко визначену сукупність ознак, що

дають змогу зробити висновок про ступінь відповідності фактичного рівня отриманих знань з іноземної мови еталонним вимогам та спрогнозувати рівень їхньої успішності.

Таким чином, “критерій сформованості іншомовної професійно-комунікативної компетентності” доцільно визначати як міру для порівняння якісних і кількісних показників навчального процесу з погляду одержаних результатів і затрачених при цьому зусиль.

Аналіз психолого-педагогічної літератури, а також власний досвід дали змогу окреслити такі критерії іншомовної професійно-комунікативної компетентності: когнітивно-комунікативний, мотиваційний, діяльнісний [10].

Викладене визначило логіку подальшої експериментальної роботи, її напрями, зумовило пошук шляхів реалізації поставленої мети та доцільність застосування різних підходів (когнітивного, комунікативного, прагматичного, компетентнісного, особистісного, аксіологічного, психологічного, лінгвістичного тощо) для формування необхідного рівня іншомовної професійно-комунікативної компетентності, конкретизації та деталізації змісту проміжних рівнів, що забезпечить прозорість оцінювання досягнень студентів у процесі вивчення іноземної мови.

Висновки. Дослідження з проблеми формування іншомовної професійно-комунікативної компетентності вказують на необхідності визначення чітких критеріїв та показників її сформованості. Встановлено, що ефективним процес формування іншомовної професійно-комунікативної компетентності студентів є тоді, коли поряд із створенням відповідних умов буде розроблено раціональний інструментарій для його діагностування, який на основі надійних та уніфікованих критеріїв і показників дасть змогу оцінювати результати педагогічного процесу на будь-якому темпоральному відрізку, давати йому якісну і кількісну характеристику, а також коригувати навчальні програми, зіставляючи їх із розробленим еталоном.

Загальні підходи до вирішення визначеної проблеми, з огляду на результати психолого-педагогічних досліджень, спрямовані на аналіз тріади критеріїв (когнітивно-комунікативного, мотиваційного й операційно-діяльнісного) та відповідних показників, що охоплюють всі суттєві характеристики процесу формування іншомовної професійно-комунікативної компетентності випускників ВНЗ.

Хоча вищезазначені критерії характеризуються великою кількістю показників, достатньо обмежитися головними показниками, перелік яких і їх значимість можна встановлювати методом експертних оцінок.

Використана література :

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання / [під ред. проф. С. Ю. Ніколаєвої]. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
2. Беспалько В. П. Программированное обучение / В. П. Беспалько. – М., 1970. – 299 с.
3. Блощинський І. Г. Обґрунтування критеріїв і показників ефективності процесу формування адекватної самооцінки курсантів у навчальному процесі ВВЗО / І. Г. Блощинський // Наукові записки. – Вінниця : ВАТ “Віноблдрукарня”, 2001. – Вип. 4. – С. 74-76. – (Педагогіка і психологія).
4. Булах І. Є. Сучасні підходи до встановлення критерію “склав / не склав” у системі американських медичних ліцензійних іспитів / І. Є. Булах, І. М. Шило // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 3. – С. 230-236.
5. Лапина Г. Л. Критерии оценки деятельности студентов / Г. Л. Лапина // Специалист. – 1997. – № 3. – С. 14-16.
6. Сікорський П. До проблеми визначення критеріїв педагогічного оцінювання / П. Сікорський, С. Сікорський // Рідна школа. – 2001. – № 8. – С. 3-6.
7. Шершнёва В. Как оценить междисциплинарные компетентности студента / В. Шершнёва // Высшее образование в России. – 2007. – № 10. – С. 48-50.
8. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти // Освіта. – 2000. – 8-15 листопада. – С. 9.
9. Хотомлянский А. Л. Оценка показателей качества обучения студентов в системе управления качеством подготовки специалистов / А. Л. Хотомлянский, Н. Г. Портянко // Проблемы высшей школы. Совершенствование практической подготовки студентов. – 1983. – К. : Вища школа. – Вип. 50. – С. 66-70.
10. Вікторова Л. В. Іншомовна підготовка студентів ВНЗ : оцінювання сформованості комунікативної компетентності / Л. В. Вікторова // Проблеми сучасної педагогічної освіти : зб. статей. Сер.: Педагогіка і психологія. – Ялта : РВВ КГУ, 2010. – Вип. 26. – Ч. 1. – С. 36-42.

ВІКТОРОВА Л. В. Диагностика иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности.

В статтє освещена проблема разработки методического инструментария для оценки иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности выпускников вузов Украины. В результате теоретического поиска установлено, что диагностику иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности студентов следует проводить с помощью критериев, как количественной величины, определяет качественные характеристики процесса формирования исследуемой компетентности. Рассмотрены основные принципы и требования к использованию критериев. Охарактеризованы соответствующие критерии (когнитивно-коммуникативный, мотивационный, операционно-деятельностный). Отмечено, что предложенные критерии соответствуют в таком случае многокритериальному подходу, когда процесс оценивается поэтапно, в динамике и на каждом этапе вводится самостоятельный критерий или его показатель.

Ключевые слова: *иноязычная профессионально-коммуникативная компетентность, критерии, показатели, уровни, процесс формирования, контроль, оценка.*

VIKTOROVA L. V. Diagnostics communicative competence language professional.

The problem of estimation forming communicative competence of students of higher educational establishments students of non-philological specialities. The criteria of estimation and their description are certain on separate indexes.

Keywords: *communicative competence, students, criteria, indicators, levels, process of generating, monitoring, assessment.*