

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ЮРИДИЧНОГО ПРОФІЛЮ

М. В. МЕЛАЩЕНКО

В умовах розширення міжнародних зв'язків, наявності значного обсягу інформації іноземною мовою та можливостей всесвітньої комп'ютерної мережі, що відкриває доступ фахівцям різних галузей до високопрофесійних надбань і знань, виникає необхідність володіння високим рівнем мовної та комунікативної компетентності для успішної професійної діяльності, що передбачає професійне зростання на основі вітчизняних та зарубіжних досягнень, обмін досвідом із зарубіжними колегами, наукові дослідження тощо. Вагомої ваги у цьому контексті набувають уміння розуміти і виділяти професійно важливу інформацію, необхідну для підвищення професійної компетентності, підготовки статей, доповідей, переговорів тощо. У зв'язку з цим зростає значення вмінь перекладу, які стають однією з основних умов успішної професійної діяльності.

Метою статті є обґрунтування сучасних освітніх парадигм у пошуку ефективних підходів до іншомовної професійної підготовки майбутніх фахівців юридичного профілю у контексті виконання ними посередницької функції у вирішенні конфліктів.

У межах освітніх реформ у багатьох вишах стає можливим здобуття додаткової кваліфікації «перекладача у сфері професійної комунікації». Така спеціалізація відрізняється від підготовки перекладачів широкого профілю, оскільки ця діяльність обмежується спілкуванням у сфері однієї чи кількох суміжних професій.

У цьому аспекті переклад вбачається як засіб забезпечення можливості спілкування (комунікації) між людьми, що розмовляють різними мовами [4] та «різними професіями». А процес перекладу передбачає подолання не лише мовних, але й культурно-професійних бар'єрів. На думку А. Швейцера, переклад можна визначити як односпрямований і двохфазний процес міжмовної та міжкультурної комунікації, де створюється вторинний текст (метатекст) на основі цілеспрямованого («перекладацького») аналізу первинного тексту. Цей метатекст заміняє первинний текст уже в іншому мовному та культурному середовищі. Такий процес характеризується установкою на передавання комунікативного ефекту первинного тексту, частково модифікується відмінностями між двома мовними системами, двома культурами і двома комунікативними ситуаціями» [11].

Відповідно, у контексті нашого дослідження **переклад** вважаємо таким видом комунікативної діяльності, в якій перекладач виконує важливу соціальну функцію посередника між двома різномовними й різнокультурними спільнотами. Для виконання цієї функції фахівцю необхідно володіти перекладацькою компетенцією, низкою специфічних умінь, що дозволяють визначити його діяльність як переклад у сфері професійної комунікації.

Вивчення літератури з теорії і практики освітніх процесів дає змогу констатувати, що останнім часом у межах професійної вищої освіти закладаються нові підходи, спрямовані на здійснення цілісних освітніх реформ. Проаналізуємо найбільш поширені напрями у руслі згаданих підходів.

По-перше, відчутною є позиція спрямованості на встановлення зв'язків процесу навчання з майбутньою професійною діяльністю, з професійно значущими якостями особистості. Водночас наголошуємо на розумінні того факту, що професійна спрямованість у викладанні не є новою для вишу, новизною характеризується пошук шляхів впливу на особистість майбутнього фахівця, орієнтуючи увесь зміст навчального професу на ефективне здійснення майбутньої професійної діяльності [2, с. 92–97].

По-друге, низка авторів ведуть мову про необхідність психологізації професійної підготовки, виділяючи з-поміж інших сферу гуманітарної та соціально-економічної освіти, де посилення психологічної складової пропонується здійснювати шляхом реалізації концепції особистісно-розвивального навчання [5; 10]. Відповідно до згаданої концепції, головною метою вищої освіти є розвиток особистості студента, а процес навчання у ВНЗ повинен керуватися низкою принципів, що передбачають створення сприятливих умов навчання у вищому навчальному закладі і забезпечують повноту й неперервність у розвитку особистості, саморозвиток, діагностику і самодіагностику, системно-стильовий підхід до навчання. Автори такої концепції надають значної ваги компонентам особистісно-розвивальної системи: системно-структурним моделям особистості фахівця за основними видами професій, засобам індивідуальної діагностики й самоконтролю особистості, ціннісну ієрархію методів навчання. Важливим визначається також моніторинг вищої освіти за критерієм

«індивідуально-психологічна спрямованість змісту освіти», який передбачає оцінювання таких показників: розвиток пізнавальних здібностей студентів, наявність завдань для розвитку творчих здібностей під час вивчення предметів, розвиток професійної мотивації і спрямованості, психодіагностична та психолого-педагогічна підтримка особистості. Отже, у навчальному процесі значне місце відводиться психологічному аспекту, незалежно від майбутньої професії, яку здобуває студент.

Схожу ідею можна простежити і в інших підходах. До прикладу, в концепції гнучких освітніх програм вищої технічної освіти передбачається комплексне вирішення проблем [7, с. 129], а першою виділено проблему психологічного забезпечення навчального процесу, що містить аспект вивчення схильності студента до опанування об'єкта спеціальності [7, с. 127], вивчення здатності до аналізу, синтезу, визначення інтелектуального потенціалу особистості та постійне оцінювання рівня психологічного комфорту студента [8]. Тому очевидним є те, що психологічна спрямованість у професійній підготовці виражається не у вивченні студентами циклу дисциплін, а в усвідомленні ними свого внутрішнього світу, психіки, специфіки своєї особистості, що вважаємо вагомим позитивом, який дає змогу перейти на новий спосіб навчання, що забезпечуватиме саморозвиток людини і сприятиме ефективнішій підготовці майбутнього фахівця.

Аналізуючи концепцію неперервної освіти, слід зазначити, що суттєвими її ознаками є гнучкість, різноманітність, доступність у часі й просторі. Така освіта, окрім необхідності адаптації до змін у професійній діяльності, перетворюється у процес безперервного розвитку особистості, знань і вмінь, а також здатності критично сприймати особливості професійної діяльності і здійснювати відповідні дії. Більше того, вона забезпечує людині можливість розуміння самої себе й оточення, сприяє виконанню певної соціальної ролі у процесі трудової діяльності і життя в суспільстві, а головною цінністю освіти відповідно до такої концепції стає розвиток у людини потреби й можливостей вийти за межу вивченої здатності до самореалізації творчого потенціалу, спрямованості на саморозвиток і самоосвіту впродовж усього життя [6].

Питання про необхідність більш радикального оновлення існуючої системи підготовки фахівців у виші, зміни освітньої концепції, зрештою, парадигми освіти піднімалися низкою російських учених, серед яких виділяємо В. Кагана, М. Чебишева, І. Сиченикова, які наголошували на тому, що сьогодні у вищій школі продовжує домінувати предметне, «інформативно-репродуктивне» навчання, у результаті якого ізольовані знання, набуті з окремих дисциплін, не можуть успішно керувати діями студентів на практиці як у навчальній, так і пізніше в професійній діяльності. Відповідно, згадані вище вчені запропонували модернізацію концепції цілісної системи освіти через інтеграцію знань, що дало поштовх до розробки інших дидактичних концепцій – міждисциплінарної інтеграції, цілісної навчальної дисципліни і кінцевої державної атестації. Останні, у свою чергу, склали цілісну систему інтегрованої підготовки студентів, яка визначає технологію та форму інтегрованої підготовки фахівців з вищою фундаментальною професійною освітою [3, с. 84–85]. Така концепція будується на розумінні навчальної дисципліни як особливого освітнього предмета, містить у собі «наукове начало» (інформаційний компонент) і «навчальне начало» (навчальний, інтегрований, процесуальний компоненти). У традиційному навчанні знання-відомості стають самоціллю освіти, що знижує мотиваційну основу навчання і створює перешкоди для досягнення першочергової мети в опануванні навчальною дисципліною – виховання потреби та вміння використовувати науковий зміст дисципліни в подальшому навчанні і практичній діяльності як засіб цілісного вирішення пізнавальних та професійних проблем. Концепція цілісної системи інтегрованої підготовки передбачає формування фахівця, що володіє системним мисленням, загальною інтегрованою (міждисциплінарною) методологією професійної діяльності, арсеналом сучасних інформаційних технологій, теоретичних й інструментальних засобів усіх необхідних предметів, а також системним аналізом цільових пізнавальних і професійних проблем – інтегрованою технологією побудови «дисциплінарних портретів» та цілісних картин процесу вирішення цільових завдань [3, с. 88].

Короткий огляд наукових джерел стосовно нового бачення професійної освіти у виші дозволяє стверджувати, що характерною особливістю пошуку нових педагогічних заходів є спрямованість на особистість й індивідуальність студента, на можливість забезпечення умов розвитку і саморозвитку психічних та особистісних властивостей і якостей студента – майбутнього фахівця. У попиті стає прагнення до життєтворчості особистості, готовність і здібність до ефективної життєдіяльності в широкому полі різних контекстів на етапі зростаючої особистісної автономії з високим рівнем навчальної свободи й оновленою сутністю і принципами гуманізму [1, с. 7–8].

Ми можемо констатувати, що ці пошуки певною мірою є співзвучними педагогіці індивідуальності, основна ідея якої полягає в тому, щоб цілі, педагогічні закономірності, засоби навчання й виховання відповідали потребам не лише суспільства, але і людини з властивим їй внутрішнім психічним світом. Таке бачення проблеми зумовлює необхідність урахування сутності та основних положень акмеологічного підходу, який «зможе забезпечити належний аналіз навчально-виховного процесу за всіма його напрямками з метою досягнення кінцевого результату – підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців» [9, с. 14.]

Таким чином, для вирішення зазначеної у нашому дослідженні проблеми слід урахувати основні положення проаналізованих вище концепцій професійної освіти у вищій школі з метою реалізації завдання розвитку особистості фахівця у процесі його професійної підготовки.

З іншого боку, рух до європейської інтеграції сприяє перегляду освітньої політики в галузі іншомовної підготовки, результатом якої повинні стати: 1) стрімке підвищення мотивації до вивчення іноземних мов у період навчання у вищому навчальному закладі і після його закінчення; 2) оновлення використовуваних методик, в основі яких лежить так званий «студентоцентричний» підхід до навчання.

Потреби сьогодення диктують нову модель викладання іноземної мови як засобу професійного спілкування, в якій зважатимуть на специфіку цільових та змістовних аспектів навчання іноземної мови в контексті міжкультурної професійно орієнтованої парадигми. У зв'язку з цим повинен змінитися і статус сучасного фахівця. Вимоги міжкультурного спілкування ставлять перед фахівцем нового формату необхідність оволодіння різними вміннями: 1) спілкування в автентичних ситуаціях професійного спілкування (процес формування навичок і вмінь); 2) пояснювати і засвоювати на певному рівні чужий спосіб життя / стиль поведінки (процеси пізнання); 3) розширювати особистісну картину світу за рахунок залучення до мовної картини світу носіїв мови (процеси розвитку).

Таким чином, професійна іншомовна підготовка в контексті професійно орієнтованої міжкультурної парадигми має великий особистісно-розвивальний потенціал. Але найголовніший висновок зі сказаного зводиться до розуміння сучасної мети такої підготовки як інтеграційного цілого, що має вихід на особистість студента, на готовності, здібності й особистісних якостях, що дозволяють йому успішно здійснювати свою професійну діяльність в умовах соціальної взаємодії з представниками інших лінгвоетносоціумів і їхньою культурою, іншого мовного образу світу.

Сучасна західна мовна політика проголошує ідею виховання так званої «єврокомпетентної особистості», готової до вирішення особистісних та професійно значущих завдань.

У країнах Європи сьогодні проводиться робота за багатьма напрямками: досліджується рівень володіння іноземною мовою, поширюється програма «Загальноєвропейський мовний портфель», відповідно до якої задаються рівні володіння мовою, що дозволяють порівняти компетентність усіх громадян, розробляються законопроекти з мовної політики в галузі освіти, проводяться спільні заходи з міжнародними організаціями, робляться всебічні зусилля із поліпшення висвітлення в засобах масової інформації нових напрямів у цій роботі, що базуються на результатах заздалегідь проведених ученими досліджень.

«Загальноєвропейський мовний портфель» отримав своє поширення з 2001 року. Він є документом, який дозволяє людині продемонструвати свою мовленнєву компетентність різними мовами в умовах контактування з іншими культурами. Його мета – стимулювати вивчення різних мов. «Мовний портфель» може допомогти оцінити свої здібності в комунікації іншими мовами, навчити адекватно сприймати свої досягнення, показати, в чому може полягати сутність іншомовної комунікативної компетентності, інформувати про свій рівень досягнень на основі загальної шкали, виробленої Радою Європи і прийнятої в усіх країнах-учасниках, сприяти більшій мобільності та взаєморозумінню всередині Європи.

Студенти-юристи, які мають високий рівень сформованості іншомовної комунікативної компетентності, якісно доповнюють модель компетентного фахівця. Сучасний юрист повинен вийти за рамки основ національної правової системи і володіти не лише рідною мовою. Фахівець нового формату повинен усвідомлювати те, що він є членом європейської спільноти, де переплетені багато правових систем та розібратися в яких без знання мови складно.

Декілька десятиліть тому західноєвропейські університети були далекі від ідеї інтегрувати в процес навчання юридичних дисциплін іншомовну підготовку. Студенти, котрі бажали вивчати зарубіжне право, повинні були самі піклуватися про здобуття іншомовних знань. Університет не був компетентний і не проявляв зацікавленості в цьому. Єдино доступною і обов'язковою була латинська мова [12].

Відтоді ситуація кардинальним чином змінилася, і тепер усі європейські університети пропонують своїм студентам-юристам програми з вивчення іноземної мови. При деяких університетах функціонують мовні центри, в яких іншомовна підготовка в межах спеціальності займає важливе місце.

Переважає тенденція навчання іншомовного читання, перекладу текстів за фахом і самостійної роботи студентів зі словником сьогодні не відповідає умовам та вимогам сучасного життя, оскільки відбувається зміщення акцентів у процесі іншомовної вузівської підготовки від банального поглиблення і розширення загальних знань з іноземної мови, які студент здобув ще у школі, на впровадження в практику навчання таких технологій, методик і методів, які сприяли б формуванню моделі компетентного фахівця. У цьому контексті важливою є проблема створення реальних умов, за яких це формування було б можливим. У зв'язку з цим вважаємо необхідним переглянути підходи, зміст та методичне забезпечення формування іншомовної комунікативної компетентності, переорієнтовуючи викладання з вивчення предмета «іноземна мова» як самоцілі на розвиток уявлень про світ і місце людини в ньому через інтеграцію знань з іноземної мови зі знаннями суміжних наук та майбутньою професійною діяльністю. Здатність студентів до інтеграції, структуризації і систематизації наявних знань та вмінь для вирішення реальних професійно орієнтованих завдань вважаємо одним із критеріїв досягнення високого рівня формування моделі компетентного фахівця.

Список використаної літератури

1. Байденко В. Компетенции в профессиональном образовании (К освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России, 2004. – № 11. – С. 7-8.
2. Белкин А. Еще одна парадигма образования // Высшее образование в России. – 2000. – № 1. – С. 92-97.
3. Каган М. С. Человеческая деятельность / М. С.Каган. – М., 1974. – 328 с.
4. Комиссаров В. Н. Теория перевода / В. Н. Комиссаров. – М. : Высшая школа, 1990. – 253 с.
5. Коссов А. Психологическая подготовка специалиста / А. Коссов, С. Бирюков, И. Валеева, И. Шуранова // Высшее образование в России. – 1999. – № 1. – С. 71-75.
6. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта: міжнародний аспект : монографія / Н. Г. Ничкало // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи ; [АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти ; за ред. І. А.Зязюна]. – К., 2000. – С. 58-80.
7. Полянин В. Сквозная система / В. Полянин // Высшее образование в России. – 2000. – № 4. – С. 127-130.
8. Роджерс К. Р. Становление личности. Взгляд на психотерапию / К. Р. Рожерс. – М. : Эксмо-Пресс, 2001. – 416 с.
9. Торічний О. В. Теоретико-методологічні засади формування військовоспеціальної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : 13.00.02 «Теорія і методика навчання (загальновійськові й військово-спеціальні дисципліни)». – Хмельницький, 2013. – 36 с.
10. Хуторской А. В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? : Пособие для учителя / А. В. Хуторской. – М. : Владос, 2005. – 383 с.
11. Швейцер А. Д. Теория перевода: Статус, проблемы, аспекты / А. Д. Швейцер. – М., 1988. – 215 с.
12. Frank G. Impulse aus der Sprachlehrforschung. Gunter Narr Verlag. – Tübingen, 2001. – 176 S.

Рецензент – доктор педагогічних наук, професор Л. І. Морська.