

УДК 378:811.111 (073)

О. В. Хоменко

Київський національний університет
технологій та дизайну

ЗМІСТ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Мета статті – дати визначення змісту професійно орієнтованої іншомовної підготовки та розкрити його компонентний склад у контексті міждисциплінарної інтеграції. Методологічною базою дослідження є культурно-інформаційна теорія освіти В. І. Лугового, з позицій якої окреслено компонентний склад змісту. Результатом дослідження є авторська сучасна дефініція змісту іншомовної підготовки у вищій школі та конкретизація його складників. На практиці це дозволить забезпечити відповідність змісту сучасним кваліфікаційним вимогам спеціальності.

Ключові слова: зміст іншомовної підготовки, компонентний склад, міжсуб'єктна взаємодія, духовно-психічна сфера.

Постановка проблеми. Актуальність статті визначається необхідністю модернізації іншомовної підготовки майбутніх фахівців у вищій професійній школі, зокрема економічній. Сутність сучасної професійно орієнтованої іншомовної підготовки (ПОІП) полягає в її інтеграції зі спеціальними дисциплінами, оскільки кожна пізнавальна та професійна проблема завжди є полідисциплінарною та потребує вирішення з позицій пов'язаних з нею дисциплін і наступного об'єднання дисциплінарних рішень у цілісну картину (О. В. Шемет, 2004). Звідси, зміст іншомовної підготовки у вищій професійній школі повинен бути спрямованим на формування мовної особистості майбутнього фахівця в контексті міждисциплінарної інтеграції. Тому **метою статті** є спроба дати визначення змісту професійно орієнтованої іншомовної підготовки (ПОІП) та розкрити його компонентний склад в умовах міждисциплінарної інтеграції.

Аналіз актуальних досліджень. Проблеми змісту в навчанні іноземних мов у немовних вищих навчальних закладах та пошук шляхів його оновлення знаходяться в полі зору цілої низки дослідників (О. І. Літікова, О. В. Григор'єва, Н. А. Сура, Г. С. Скуратівська, П. І. Образцов, О. Ю. Іванова, Н. О. Микитенко, А. М. Кузнецов та ін.). Аналіз праць науковців свідчить про відсутність однаковості у визначенні поняття «зміст освіти», за винятком спільної точки зору на зміст як змінну категорію, яка підлягає постійному оновленню й залежить від соціально-економічного стану суспільства, рівня розвитку науки, культури, соціального замовлення суспільства, особистісних потреб майбутніх фахівців, перспектив подальшого розвитку країни. Поділяючи цю точку зору, вважаємо однак за доцільне дати робоче визначення змісту з позицій культурно-інформаційної теорії освіти В. І. Лугового, яка відповідає сучасному інформаційному суспільству, є, по суті, його продуктом і відповідає цілям нашого дослідження. За нашим баченням, зміст освіти – це

організований/упорядкований, досліджений, оформлений у навчальну дисципліну об'єм інформації в її різновидах про навколишній світ та про особистість/про себе в цьому світі, який підлягає засвоєнню та постійно оновлюється відповідно до рівня розвитку суспільства та науки та сприяє формуванню особистісних, ціннісних, професійних якостей майбутнього фахівця. Стосовно змісту ПОІП, вважаємо, що це – відібраний з усього масиву інформації обсяг, який є результатом досягнень сучасної науки й базовим для процесу становлення фахівця з огляду на перспективи його професійної діяльності та взаємодії в міжкультурному професійному просторі, орієнтований на формування загальної та професійної культури майбутнього спеціаліста та сприяє формуванню особистісних, ціннісних, професійних якостей. Оскільки іншомовна підготовка є сегментом освіти, то, зрозуміло, що вона базується на її загальних фундаментальних положеннях. Зокрема, це стосується і змісту освіти. Тому розглянемо компонентну структуру змісту освіти з точки зору педагогічної науки.

Аналіз літератури з цього питання засвідчив, що спільним для більшості дослідників є включення до змісту освіти: *аксіологічного компоненту* – введення особистості у світ цінностей та надання допомоги в ціннісній орієнтації; *когнітивного* – забезпечення оволодіння науковими знаннями про людину, культуру, історію, природу як основи для духовного розвитку особистості; *діяльнісно-творчого* – формування й розвиток різноманітних способів діяльності, творчих здібностей, потрібних для самореалізації особистості у праці та різних видах діяльності; *особистісного* – самопізнання, розвиток рефлексивної здатності, опанування способів саморегуляції, самовдосконалення та самоактуалізації (О. Бондаревська, В. Лазарев, С. Подмазін та ін.). Проте, на нашу думку, виділення окремих компонентів ще не дає цілісної картини сучасного змісту освіти, адекватного умовам інформаційного глобалізованого суспільства. Охоплюючим і системним нам видається твердження В. І. Лугового, згідно якого зміст освіти повинен відображати: значущі складові життєвого досвіду особистості – уміння, знання, цінності, міжсуб'єктну взаємодію, художнє освоєння світу; головні сфери духовно-психічного життя – уяву, мислення, емоційність, товариськість, художній талант; відповідні потреби та здібності особистості [5]. Таке трактування компонентного складу змісту освіти, по-перше, відповідає сучасним підходам до сутності змісту освіти, зокрема охоплює психолого-педагогічні аспекти особистісно-орієнтованого підходу (Б. М. Бім-Бад, В. С. Ледньов, І. Я. Лернер, О. Н. Леонтьєв, Г. О. Балл, І. Д. Бех, О. В. Бондаревська, С. І. Подмазін, В. В. Рибалка, В. В. Сериков, І. С. Якиманська та ін.). При такому підході абсолютною цінністю є не відчужені від особистості знання, а сама особистість. По-друге, всеохоплюваність зазначеного вище трактування змісту освіти легко екстраполювати на сучасну іншомовну підготовку, зокрема професійно-

орієнтовану, оскільки в її змісті, на наш погляд, так чи інакше присутні всі вище зазначені компоненти. Тому ми приймаємо наведене трактування за орієнтир і спробуємо, обмежені рамками статті, тезисно окреслити компонентний склад професійно орієнтованої іншомовної підготовки. З цією метою ми використали такі **методи дослідження**: *аналіз і синтез* даних та положень, що містяться у фаховій літературі з різних галузей наук (педагогіки, психології, соціології, політології, філософії освіти, лінгвістики, лінгводидактики, методики навчання іноземних мов тощо), праць вітчизняних та зарубіжних учених, включаючи електронні ресурси, а також отриманих у ході дослідження емпіричних результатів як для визначення стану дослідженості проблеми, так і для з'ясування особливостей змісту іншомовної підготовки фахівців в економічних вищих навчальних закладах в умовах глобалізації; *систематичне спостереження* за процесом підготовки майбутніх економістів, зокрема іншомовної, з метою виявлення її особливостей, недоліків, позитивних сторін; *методи педагогічної діагностики* – *опитування, бесіда, анкетування* студентів-економістів та викладачів з метою визначення ціннісних орієнтацій сучасних студентів, ставлення викладачів до модернізації іншомовної підготовки тощо.

Виклад основного матеріалу. Виходимо з того, що нам потрібно навчити студентів професійного іншомовного спілкування для його реалізації в умовах полікультурного глобалізованого інформаційного суспільства. Спілкування – це, передусім, обмін інформацією в результаті суб'єктної взаємодії. Згідно культурно-інформаційної теорії освіти, соціально-культурна інформація існує в 5 видах: знання, цінності, діалогізми (консенсуси), проекти, художні образи [6]. Тобто, спілкування – це обмін інформацією в її різновидах. Отже, відповідно й компонентний склад змісту іншомовної підготовки повинен забезпечити обмін цією інформацією. Оскільки обмін інформацією відбувається між суб'єктами процесу спілкування, то правомірним вважаємо включення до компонентного складу *міжсуб'єктної* взаємодії. Міжсуб'єктна взаємодія, інакше кажучи, суб'єкт – суб'єктна взаємодія, взаємозв'язок між індивідами відбувається у формі діалогу. Згідно М. М. Бахтіна, тільки у взаємодії людини з людиною, у діалозі розкривається «людина в людині», як для інших, так і для себе самої. Розкривається через категорію *переживання* (емоційно-почуттєве), що формує цінності. Тобто, здійснюється інтеграція чужого і власного ціннісного досвіду.

З метою аргументації нашого твердження ми проаналізували наукові праці психологів, присвячені дослідженню категорії «переживання» (Л. С. Виготський, С. Л. Рубінштейн, Д. Б. Ельконін, М. Г. Ярошевський, Л. І. Божович, Л. А. Пергаменщик, С. Д. Максименко, О. В. Беляєва, Т. Д. Марцинковська, О. В. Петровський, М. Г. Ярошевський, М. М. Філоненко, Л. Р. Фахрутдінова). Незважаючи на неоднозначність трактування поняття

переживання, на певну недиференційованість понять «емоції», «переживання», «психічний стан», усі дослідники визнають категоріальний статус цього поняття. За С. Л. Рубінштейном, в переживанні представлений суб'єктний початок свідомості. Саме ознака первинності й надає поняттю «переживання» категоріальний смисл, оскільки воно не може бути виведене ні з яких інших реалій. У переживанні, – стверджував Л. С. Виготський, – «дане, з одного боку, середовище у його відношенні до мене, з другого – особливість моєї особистості» [2, 258]. Згідно М. Г. Ярошевського, у переживанні поєднуються середовище й особистість у гештальт, воно має цілісний характер [8, 89]. Таким чином, виходячи з наведених визначень, ми робимо висновок, що переживання розглядаються не лише як певний стан особистості, але і як механізм, який органічно поєднує особистісну й соціокультурну ідентичність, що, у свою чергу, забезпечує успішну адаптацію особистості до світу, що постійно змінюється. Мінливість означає, що відбувається постійна трансформація цінностей, норм, еталонів, у суспільстві постійно змінюються правила гри, зростає невизначеність тощо. У зв'язку з цим у особистості виникає необхідність вироблення нового ціннісного відношення до світу, переживання нових знань як своїх (Т. Д. Марцинковська, 1997), вироблення нової поведінки тощо. І переживання – емоційний досвід – є одним із механізмів вироблення і присвоєння соціальних норм, цінностей. У процесі міжкультурного професійного спілкування соціальні переживання (відношення до норм, правил, еталонів, які є значимими для соціального оточення, у нашому випадку для представників інших культур, розсувають межі соціального простору, дають можливість зняти (або суттєво зменшити) бар'єри у спілкуванні, досягти запланованої мети. Саме переживання вводять особистість у сферу чужої культури. Пізнаючи її й виробляючи певне (позитивне або негативне) відношення до неї, сприймаючи чи не сприймаючи її цінності, особистість тим самим співвідносить їх із власними, оцінюючи (чи переоцінюючи) себе у відповідності до нових ціннісних орієнтирів. Тобто, йдеться про інтеріоризацію культурних цінностей.

Таким чином, переживання – це механізм, за допомогою якого відбувається об'єднання суб'єктивних і об'єктивних параметрів в особистісній ідентичності (Т. Д. Марцинковська). Інакше кажучи, йдеться про органічне поєднання ідентичності соціокультурної й особистісної: про розуміння й усвідомлення цінностей, з одного боку; про прийняття чи не прийняття їх, – з іншого; в обох випадках – про оцінку себе у відповідності до цих цінностей. Саме рівень сформованості ціннісних орієнтацій визнається показником міри соціалізації особистості – як результат її готовності до життя в сучасному суспільстві. Тому *цінності* ми розглядаємо як наступний компонент змісту професійно орієнтованої іншомовної підготовки, не зупиняючись на деталізації ціннісних орієнтирів для майбутніх фахівців.

У результаті міжсуб'єктної взаємодії передаються форми культури як джерела соціально-культурної інформації і життєво важлива інформація – досвід, тобто певний предметний зміст. За О. М. Леонтьєвим, непередметна діяльність неможлива [4, 50]. Предметом же діяльності в навчанні іноземних мов вважаються думки (ідеальний предмет) та одиниці мови й мовлення (матеріальний предмет) [1, 60]. Процес навчання іноземних мов будується як модель реального процесу спілкування зі збереженням усіх його головних параметрів – вмотивованості, ситуативності, обов'язкової наявності адресата мовлення, незалежно від того, про яке мовлення йдеться – усне чи письмове. Тобто, мова про сфери діяльності/спілкування, теми, проблеми та ситуації спілкування, у яких передається предметний зміст спілкування (про що говорити, слухати, читати, писати). Це – позамовна (екстралінгвістична) інформація – мислення, думки. Думки виникають і розвиваються в неперервному зв'язку з мовленням. Чим глибше продумана та чи інша думка, тим чіткіше вона виражена в усній чи письмовій мові. І, навпаки, чим більше шліфується словесне формулювання думки, тим зрозумілішою й чіткішою стає вона сама. В основі мислення, за С. Л. Рубінштейном, лежить особлива взаємодія образів і логічних конструкцій, результати яких можуть бути виражені за допомогою слова. Отже, у слові, у формулюванні думки містяться найважливіші передумови дискурсивного логічного мислення. Згідно С. Л. Рубінштейна, мислення – це соціально обумовлений психологічний процес пошуку і відкриття нового, пов'язаний із мовою і мовленням. Тобто, мова й мислення нерозривні, а, отже, *мислення* як одна з головних сфер духовно-психічного життя не може не бути відображене в компонентному складі змісту професійно орієнтованої іншомовної підготовки.

Мислення тісно пов'язане з уявою. Це – вищі пізнавальні процеси, у яких знаходить вираження специфічний характер діяльності людини. Згідно Л. С. Виготського, розвиток вищих функцій відбувається у спілкуванні [2, 24]. Тобто, уява, як психічний процес, пов'язана з мовленням, мовою, а, отже, виходячи з діяльнісного підходу до розвитку психіки людини, запропонованого Л. С. Виготським, – і з діяльністю з оволодіння іноземною мовою. Погоджуючись із трактуванням Н. В. Стрельченко, що уява – це специфічний пізнавальний процес, у якому відображення дійсності відбувається в спеціальній формі – у вигляді образів, уявлень, створених на основі образів сприйняття, пам'яті, знань, які набуваються в результаті спілкування, ми припускаємо, що розвиток уяви можливий і засобами іноземної мови. Зазначимо, що в особистості вже склалася власна образна картина світу на базі рідної мови. Вивчаючи чужу мову, вона змушена вносити корективи в цей образ, оскільки навчання – це творча діяльність, результатом якої є накопичення нової інформації про іноземну мову, її склад, засоби вираження тощо. Базуючись на комбінаторній властивості мозку, творча діяльність у проблемній

ситуації виступає основою побудови нових образів, які доповнюють мовну картину світу. У цьому зв'язку слід відмітити, що оволодіння іноземною мовою без мовного середовища, тобто без середовища, де нею розмовляють, потребує створення уявних ситуацій спілкування, адекватних реальним, уведення рольових і ділових ігор тощо. Це також стимулює розвиток уяви. Розвиває уяву й використання асоціацій для кращого запам'ятовування іноземної лексики тощо. Тобто, як бачимо, іноземна мова має досить засобів для розвитку уяви.

Уява тісно пов'язана з творчістю. За С. Л. Рубінштейном, уява формується в процесі творчої діяльності. Реалізація професійних завдань неможлива без творчої уяви. Творча уява – невід'ємний атрибут творчого фахівця, завдяки чому він здатний перебудовувати себе і свою діяльність відповідно до швидко змінюваних умов. Творча уява розглядається дослідниками як процес самостійного створення нових образів у процесі творчої діяльності, яка дає оригінальні цінні продукти. Без поєднання процесу навчання з процесом розвитку інтелекту, творчого потенціалу, творчої уяви підготувати такого фахівця неможливо. На практиці це досягається шляхом створення реально діючої системи міжпредметної взаємодії, яка передбачає об'єднання деяких розділів певних дисциплін на базі взаємоузгодженого набору об'єктів (Н. А. Лабашева, 2003). Таке об'єднання, за нашим припущенням, відкриває шлях до створення спільних/міждисциплінарних проектів як до виду інформації, що підлягає осмисленню й виконанню різних дій. Професійні іншомовні проекти з проблемною подачею матеріалу, що передбачає пошук шляхів вирішення проблеми, спонукають до роздумів, самостійного пошуку інформації тощо, розвивають творчий потенціал, творчу уяву. Без уяви, гнучкості мислення – невід'ємних якостей сучасного фахівця, з одного боку, та без професійних іншомовних умінь, з іншого, представити готовий оригінальний проект та захистити його, відстоюючи свою точку зору, видається проблематичним. Ураховуючи все вище викладене, вважаємо правомірним включення до змісту іншомовної професійно орієнтованої підготовки і *уяви* як наступної після мислення сфери духовно-психічного життя.

Слідом за В. І. Луговим, ми вважаємо за необхідне відобразити в компонентній структурі змісту професійно орієнтованої іншомовної підготовки і відповідні *потреби* особистості. Поняття «потреби» широко представлене в численних дослідженнях, підручниках із психології тощо (Л. І. Божович, У. Джейс, О. М. Леонтьєв, А. Маслоу, С. Л. Рубінштейн). Не акцентуючи увагу на детальному аналізі цього поняття, ми для своїх цілей лише зазначимо, що, згідно А. Маслоу, існує зв'язок між потребою особистості в самовдосконаленні та бажанням самореалізуватися, стати тим, ким вона може бути, займатися тим, для чого вона (особистість) призначена, з розвитком особистості [7]. Потребу в самовдосконаленні й

покликаний стимулювати зміст професійно орієнтованої іншомовної підготовки. Для того, щоб майбутній фахівець оволодів відповідними компетентностями (професійною іншомовною комунікативною компетентністю, професійною міжкультурною компетентністю, іншомовною професійною інформаційно-комунікаційною компетентністю), сам зміст іншомовної підготовки повинен викликати в нього потребу в самовдосконаленні, саморозвитку, у прагненні стати хорошим фахівцем; у діяльності з оволодіння іншомовним професійним спілкуванням; у залученні до світової професійної культури; в іноземній мові як засобі, який сприяє кращому оволодінню професією; задовільнити інформаційні та духовні потреби (стати ерудованою та культурною людиною); озброїтися відповідним досвідом (навичками, вміннями іншомовного спілкування) для реалізації потреб, сприяти розвитку вміння оцінювати власні результати тощо. Оскільки потреби є найглибшою причиною, фактором активності, то і зміст іншомовної підготовки, у якому відображені потреби особистості, також стає фактором активної діяльності студента з оволодіння професійним іншомовним спілкуванням.

До компонентів змісту освіти ми відносимо також і *здібності* особистості. Аналіз праць вітчизняних і зарубіжних науковців із проблеми здібностей (В. А. Артемов, Б. В. Беляєв, О. А. Голубева, П. Я. Гальперін, М. М. Гохлернер, Е. П. Ільїн, О. Г. Ковальов, О. О. Леонтьев, А. Р. Лурія, К. К. Платонов, Б. М. Теплов, Н. Хомський та ін.) свідчить про складність і багатогранність цієї проблеми. Її комплексне дослідження здійснюється на нейрофізіологічному, психофізіологічному, психологічному, психолінгвістичному, соціально-психологічному рівнях. Однак, незважаючи на численні дослідження як маститих учених минулого століття, так і сучасних дослідників, у нас склалося враження, що проблема здібностей до цього часу так повністю і не розв'язана. Існують розбіжності навіть у самому тлумаченні поняття «здібності». Проте для обґрунтування доцільності включення здібностей до компонентного складу змісту професійно орієнтованої іншомовної підготовки ми схильні опиратися на положення, що здібності особистості є результатом її розвитку й існують лише в розвитку. Розвиток же відбувається у процесі тієї чи іншої практичної чи теоретичної діяльності. Звідси, здібності не можуть виникнути поза конкретною діяльністю (Н. Хомський, Б. М. Теплов). Діяльність – це не мета, а спосіб існування людини в суспільстві [3, 39]. Професійна підготовка сучасного фахівця передбачає охоплення особистості різними видами діяльності з метою формування системи професійних знань, навичок та вмінь, норм поведінки, індивідуальних способів реалізації професійної діяльності, освоєння культури різних народів, зокрема професійної, набуття цінностей тощо. Для нашого випадку, тобто для оволодіння іноземною мовою, характерна, передусім, пізнавальна діяльність. Ми солідарні з тими дослідниками, які стверджують,

що саме в пізнавальній діяльності майбутнього фахівця повинна знайти відображення його професійна діяльність (О. Ю. Іванова, 2005, Л. Н. Ломова, 2006). У пізнавальній діяльності, на нашу думку, розвивається і специфічна здібність до вивчення іноземної мови, оскільки пізнавальна діяльність – це, насамперед, вміння й бажання відкривати для себе щось інше – чи то іншу мову, культуру, нових людей чи галузь знань [3]. У цьому аспекті пізнавальна діяльність як загальне поняття має особливе значення для вивчення іноземних мов, оскільки передбачає вміння брати участь в іншомовній комунікації; інтегрувати нову інформацію в уже наявну систему знань, модифікуючи її у випадку необхідності; долати труднощі, які неминуче виникають у процесі оволодіння мовою тощо.

Окреслимо компоненти, які зумовлюють зміст в умовах міждисциплінарної взаємодії. оскільки, як ми вже зазначали, сутність професійно орієнтованої іншомовної підготовки полягає в її інтеграції зі спеціальними дисциплінами. Зміст ПОІП повинен бути підпорядкований завданню сформувати в майбутнього фахівця професійну іншомовну комунікативну компетентність та професійну міжкультурну компетентність.

Вважаючи їх рівноправними та нероздільними, ми виділяємо у складі професійної іншомовної компетентності варіативну (власне професійну) складову та інваріантну (міжкультурну). Професійну складову, у свою чергу, поділяємо на загальнопрофесійне спілкування, ділове спілкування, наукове спілкування та мову для спеціальності.

До загальнопрофесійного відносимо навички та вміння у своїй професійній сфері спілкування відповідно до спеціалізації майбутнього фахівця, а саме: реалізувати обмін професійною інформацією іноземною мовою, самостійно здійснити пошук, накопичення й розширення об'єму професійно значущої інформації як у процесі природного спілкування з носіями мови, так і через інформаційно-комп'ютерне середовище.

До ділового спілкування відносимо знання та вміння здійснювати ділове спілкування у сфері бізнесу. Професійні інтереси можуть бути пов'язані з науковими дослідженнями, участю в конференціях, симпозіумах, написанням анотацій, резюме, статей, читанням спеціальних статей, виступами, слуханням доповідей тощо – наукове спілкування.

Мова для спеціальності розглядається як один із засобів формування професійної компетенції майбутнього фахівця у сфері спеціалізації (економіка, маркетинг, фінанси, менеджмент тощо).

Міжкультурна інваріанта включає наявність лінгвістичних, країнознавчих, комунікативних умінь і навичок, формування яких забезпечується традиційними компонентами змісту: лінгвістичним компонентом (мовний і мовленнєвий матеріал); психологічним – формування навичок та умінь користуватися іноземними мовами; методологічним – компонент, пов'язаний з оволодінням студентами

раціональними прийомами учіння; *культурологічним* компонентом – навчання в контексті культур; *екстралінгвістичним* компонентом: а) сфери спілкування (екстралінгвістичний фон), які впливають на вибір мовних і мовленнєвих засобів і мовленнєву поведінку; б) ситуації спілкування, які вказують на конкретні умови взаємодії комунікантів; в) теми як інформативна складова (І. Л. Бім, І. О. Зимняя, А. К. Крупченко, М. В. Озерова, Ю. І. Пассов, С. Г. Тер-Минасова, О. В. Хоменко та ін.).

Зауважимо, що в сучасних умовах реалізувати професійну та міжкультурну складові неможливо без наявності у студентів, крім перелічених вище знань, навичок та вмінь, ще й певних освітніх інформаційно-комп'ютерних умінь. Тобто, маючи такий розширений компонентний склад, ми можемо говорити про віднесення змісту ПОІП до лінгвопрофесійного навчального середовища – комплексу умов, необхідних для формування іншомовної професійної компетенції фахівців, до яких входять лінгвокультурологічні та професійні екстралінгвістичні компоненти, які сприяють міждисциплінарній інтеграції і суб'єкт-суб'єктній взаємодії, а також навчально-методичні комплекси, посібники тощо як засоби реалізації змісту. Тобто, всі ці компоненти є невід'ємною частиною підручників, дидактичних матеріалів, серед яких центральне місце належить програмі курсу іноземної мови для певної спеціальності.

Таким чином, зміст ПОІП розкривається, з одного боку, у формуванні компонентів лінгвопрофесійного навчального середовища, а з іншого – у розробці варіативних програм ПОІП, релевантних міжнародним вимогам щодо рівня володіння іноземними мовами та загальним вимогам до системи неперервної професійної освіти.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.

Урахування у змісті професійно орієнтованої іншомовної підготовки зазначених вище компонентів дозволить забезпечити: 1) його відповідність кваліфікаційним вимогам майбутньої спеціальності в галузі іноземних мов, тобто, вимогам до професіоналізму; 2) формування професійної міжкультурної та професійної іншомовної інформаційно-комунікаційної компетентностей, що дасть можливість отримати мовну підготовку, яка відповідає загальноєвропейському стандартизованому рівню володіння іноземною мовою, що в свою чергу сприятиме інтернаціоналізації знань; 3) особистісно орієнтований характер іншомовної підготовки й активізацію суб'єктної позиції студента, яка стимулює самостійність, уміння приймати рішення в конкретних ситуаціях, брати на себе відповідальність за результат; 4) орієнтацію на морально-етичні, професійні, загальнолюдські цінності професійного полікультурного глобалізованого середовища.

Що стосується подальших перспектив дослідження проблеми, то, на нашу думку, зусилля слід спрямувати на розробку варіативної моделі

змісту ПОІП, яка відображає динаміку іншомовної підготовки майбутніх фахівців від процесу оволодіння іноземною мовою в ситуаціях професійного спілкування до оволодіння мовою для спеціальності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бим И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: Проблемы и перспективы : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2103 «иностр. яз» / И. Л. Бим. – М. : Просвещение, 1988. – 256 с.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1991. – 96 с.
3. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / за ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. – Житомир : Вид-во Рута, 2006. – 320 с.
4. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – М., 1981. – 584 с.
5. Луговий В. І. Високі педагогічні технології та їх детермінація змістом освіти [Електронний ресурс] / В. І. Луговий. – Режим доступу : http://www.e-lib.zakdu.edu.ua/index2.php?option=com_sobi2&sobi2Task=dd_download&fid=267&format=html&Itemid=11
6. Луговий В. І. Інформація, інформаційне суспільство та інформаційна роль освіти (теоретико-методологічний погляд) / В. І. Луговий // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2007. – Вип. 11 (24). – С. 93–102 (Серія № 7. Релігієзнавство. Культура. Філософія).
7. Маслоу А. Мотивация и личность / Г. Гутман (пер. с англ.), Н. Мухина (пер. с англ.). – СПб. : Питер, 2003. – 351 с.
8. Ярошевский М. Г. Переживание и драма развития личности / М. Г. Ярошевский // Вопросы философии. – 1993. – № 3. – С. 82–91.

РЕЗЮМЕ

Хоменко А. В. Содержание профессионально ориентированной иноязычной подготовки в высшей школе.

Цель статьи – дать определение содержания профессионально ориентированной иноязычной подготовки и раскрыть его компонентный состав в контексте междисциплинарной интеграции. Методологическим базисом исследования является культурно-информационная теория образования В. И. Лугового, с позиций которой очерчены компоненты содержания. Результатом исследования является авторская современная дефиниция содержания иноязычной подготовки в высшей школе и конкретизация его составляющих. На практике это обеспечит соответствие содержания квалификационным требованиям специальности.

Ключевые слова: содержание иноязычной подготовки, компонентный состав, межсубъектное взаимодействие, духовно-психическая сфера.

SUMMARY

Khomenko O. The content of professionally oriented foreign language education in higher education institutions.

The purpose of the article is to define the content of professionally oriented foreign language education (POFLE) in higher education institutions (HEI) and to reveal its component structure in the context of the interdisciplinary integration. The methodological foundation of the research is the theory of cultural and information education (V. I. Luhovyi) which allowed to present the content of professionally oriented foreign language education in HEI and outline its key components: interpersonal interaction, values, areas of spiritual and

mental life (experience, imagination, thinking, needs and learning abilities) abilities and personality, educational components of professional linguistic environment.

The author has argued correlation of these categories with the content components and revealed their essence. The components that determine the content in terms of interdisciplinary interaction have been determined because the essence of professionally oriented foreign language education is in its integration with professional disciplines. The author has emphasized that the content of POFLE should be subordinated to the task that future professionals are obliged to acquire both professional foreign language communicative competence and professional intercultural competence. So, the variable (professional) component and invariant (intercultural) component have been offered as indispensable part of the professional foreign language communicative competence.

Professional component, in its turn, incorporates general professional communication, business communication, academic communication and language for professional purposes. Intercultural component includes the presence of linguistic, geographic, communication skills, which are formed by such conventional components of content as: linguistic, psychological, methodological, cultural, and extralinguistic. Besides, in order to realize professional and intercultural components students should also possess with some information and computer skills and abilities. The author concluded that these components would provide the content compliance with the qualification requirements and facilitates further development of variable model of the content of foreign language education in HEI, would provide students with the right to choose an individual way of the foreign language professional competence acquisition according to their needs and abilities. The author has proposed the variable model of content of professionally oriented foreign language education

Key words: *content of foreign language education, components of the content, interpersonal interaction, values, areas of spiritual and mental life.*

УДК 37.033

С. М. Хурсенко

Сумський національний аграрний університет

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОГО СТИЛЮ МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ФІЗИКИ

Стаття присвячена висвітленню загальних теоретичних та часткових практичних аспектів педагогічної проблеми формування у студентів екологічного стилю мислення у процесі навчання фізики. Зазначаються принципи формування екологічного стилю мислення, які узгоджуються з дидактичними принципами, визначаються конкретні шляхи його формування, обґрунтовується особлива роль фізики в екологічній освіті. Робиться висновок про формування у студентів чіткого уявлення щодо існування екологічних проблем як соціальної реальності сучасного життя, про зв'язок їх подальшої практичної діяльності з вирішенням цих проблем на основі оптимізації взаємин із природою.

Ключові слова: *екологія, екологічний стиль мислення, екологічна освіта, фізика, навчання фізиці.*

Постановка проблеми. В умовах загострення екологічних проблем в Україні й за кордоном стан екологічної освіти викликає серйозні побоювання. Вкрай необхідна ефективна система безперервної освіти, починаючи від дітей дошкільного віку й закінчуючи освітою дорослих [1]. Наразі свій рівень екологічних знань після отримання базової освіти і в період трудової