

8. Сысоев П. В. Концепция языкового поликультурного образования (на примере культурологи США) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Павел Викторович Сысоев. – М., 2004. – 546 с.
9. Елизарова Г. В. Культура и обучение / Г. В. Елизарова. – СПб. : КАРО, 2005. – 352 с.
10. Суворова С. Л. Межкультурный тренинг в подготовке будущих учителей иностранного языка / С. Л. Суворова // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 224–228.
11. Tomalin Barry Cultural Awareness / Barry Tomalin, Susan Stempleski. – Oxford Press, 2001. – 168 p.
12. Добриниць О. М. Формування лінгвокультурологічної компетенції студентів педагогічного університету в процесі вивчення іноземних мов / О. М. Добриниць // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини – Умань : РВЦ "Софія", 2008. – Ч. 5. – С. 36–42.
13. Елухіна Н. В. Роль дискурса в межкультурній комунікації / Н. В. Елухіна // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 3. – С. 9–13.
14. Вдовіна Т. О. Модель навчання майбутніх учителів іноземної мови читання художніх текстів в аспекті міжкультурного спілкування / Т. О. Вдовіна // Іноземні мови. – 2004. – № 4. – С. 34–37.
15. Бирюк О. В. Формування соціокультурної компетенції у майбутніх учителів при навчанні читання англомовних публіцистичних текстів / О. В. Бирюк // Іноземні мови. – 2005. – № 2. – С. 21–27.
16. Гришкова Р. О. Формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей : монографія / Р. О. Гришкова. – Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2007. – 424 с.

**Н. В.Кадыкова**

### **К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

*В статье сделана попытка систематизировать основные положения вопроса формирования культурологической компетентности будущих учителей иностранного языка в контексте современных исследований. В публикации раскрыты принципы, средства и приемы формирования культурологической компетентности будущего учителя иностранного языка.*

*Ключевые слова: культурологическая компетентность, принцип, культурологический подход, диалог культур, учитель иностранного языка.*

**N. Kadykova**

### **TO THE PROBLEM OF FORMATION OF CULTUROLOGICAL COMPETENCE OF INTENDING FOREIGN LANGUAGE TEACHERS**

*In the article the attempt to systematize basic characteristics concerning formation of culturological competence of intending foreign language teachers in the context of modern researches is made. The principles, means and methods of formation of culturological competence of intending foreign language teacher are determined.*

*Key words: culturological competence, principle, culturological approach, dialogue of cultures, foreign language teacher.*

**УДК 378**

**О. М. Корцова**

### **ДІАГНОСТИКА РИТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

*У статті зацентовано увагу на необхідності діагностики риторичної компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей (соціальних педагогів, соціальних працівників, практичних психологів). Здійснено спробу добору діагностичного інструментарію відповідно до загальнодидактичних принципів, структури риторичної діяльності та складників риторичної компетентності; сформульовано визначення поняття "діагностика риторичної компетентності".*

*Ключові слова: риторична компетентність, діагностика, діагностика риторичної компетентності, діагностичний інструментарій.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Сучасний євроінтеграційний поступ вітчизняної освіти, глобалізаційний розвиток інформаційного суспільства, зростання соціальної ролі особистості

зумовлюють пошук нових освітніх парадигм, зорієнтованих не лише на підвищення якості навчання, забезпечення високого рівня конкурентоспроможності майбутніх фахівців на ринку праці, а й на розвиток гармонійної, творчої, всебічно освіченої, соціально активної, комунікативно розвиненої особистості спеціаліста. З огляду на це актуальним у дидактичній системі професійної підготовки майбутніх фахівців загалом, і соціономічної сфери передусім, стає риторичний компонент, оскільки сформована риторична компетентність фахівця передбачає усвідомлене й нормативне використання вербальних і невербальних ресурсів у процесі спілкування, продукування елокутивного мовлення з метою конструювання ефективної й психологічно комфортної комунікативної взаємодії.

Відповідно до вищевикладеного нагальною є діагностика риторичної компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей (соціальних педагогів, соціальних працівників, практичних психологів).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання окресленої проблеми.** Окремі методологічні аспекти педагогічної діагностики висвітлено в працях В. Аванесова, В. Безпалька, О. Бодальова, О. Демченко, К. Інгенкампа, О. Кочетова, В. Максимова, В. Огнев'юка, І. Підласого, В. Століна та інших. Водночас проблему контролю й оцінювання риторичних знань, умінь, навичок досліджують В. Вандишев, В. Герман, Н. Гарифулліна, Н. Голуб, Л. Горобець, О. Когут, Н. Колотілова, Л. Мацько, Г. Онуфрієнко, Н. Отводенко, Г. Сагач та інші. Однак теоретичний аналіз відомих нам наукових, науково-методичних, навчальних, навчально-методичних джерел засвідчує відсутність цілісної діагностики риторичної компетентності загалом, і майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей зокрема.

**Формулювання цілей статті.** Метою публікації є спроба комплексного аналізу діагностики риторичної компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Дослідження теоретичних основ окресленої проблеми надало змогу узагальнити зміст вихідного поняття публікації – "діагностика" з огляду на сучасний науковий пошук.

Академічний тлумачний словник української мови потрактує зазначену лексему як "розділ медицини, який вивчає ознаки хвороб, методи і принципи дослідження організму для встановлення діагнозу" [1, с. 293]. Полісемічно тлумачать термін іншомовні словники, наприклад: "Діагностика, и, ж. 1. Розділ клінічної медицини й ветеринарії, що вивчає зміст, методи і послідовні ступені процесу розпізнавання хвороб або особливих фізіологічних станів з метою встановлення діагнозу та проведення лікування. 2. Встановлення діагнозу. 3. Визначення і вивчення ознак, що характеризують стан машин, приладів, технічних систем для передбачення можливих відхилень і запобігання порушенню нормального режиму їх роботи" [2, с. 187]. Водночас студіювання науково-педагогічної літератури засвідчує уведення аналізованого поняття в мінімальний контекст – "педагогічна діагностика". Зіставлення словникових статей і практичного вживання лексеми "діагностика" дає підстави, по-перше, окреслити траєкторію лексичного заміщення; по-друге, дійти висновку про відносну новітність терміна "педагогічна діагностика".

Опрацювання наукових джерел дозволяє констатувати, що вперше поняття "діагностика" на педагогічну діяльність спроектував К. Інгенкамп (науковий проект, 1986 р.) [3; 4; 5]. Науковець детермінував основні завдання педагогічної діагностики, серед яких: оптимізувати процес індивідуального навчання; забезпечити об'єктивне визначення результатів навчання; на основі вироблених критеріїв мінімізувати помилки під час переведення тих, хто навчається, з однієї групи до іншої, направлення їх на різноманітні курси, під час вибору спеціалізації навчання [6, с. 8].

На сьогодні педагогічна діагностика потрактується як:

- система технологій, засобів, процедур, методів і методик висвітлення обставин, умов та факторів перебігу педагогічних процесів, встановлення їх ефективності та наслідків у зв'язку із заходами, що передбачаються або здійснюються (І. Підласий) [7, с. 10];

- сукупність прийомів контролю й оцінки, направлених на розв'язання задач оптимізації навчального процесу, диференціації тих, хто навчається, а також удосконалення навчальних програм і методів педагогічної дії [8] (цитуюмо за М. М'ястковською [9]);

– отримання інформації про стан і розвиток процесу навчання, виявлення умов, досягнень та недоліків цього процесу, визначення шляхів підвищення його ефективності та вдосконалення підготовки фахівців відповідно до поставленої мети [10, с. 129];

– різновид пізнання, підпорядкований загальним методологічним вимогам гносеології; оцінка й вимірювання внутрішнього стану досліджуваного об'єкта за визначеними ознаками й критеріями; особливий вид професійної діяльності, що має свою специфічну структуру [11];

– вивчення результативності навчально-виховного процесу на основі змін у рівні вихованості учнів і зростанні педагогічної майстерності вчителів [4] тощо.

Інтегральним компонентом авторських визначень педагогічної діагностики є такі її особливості: реалізує діалогічний підхід (зворотній зв'язок) у системі управління навчальним процесом; впроваджується з метою поліпшення процесу навчання (індивідуального або освіти в цілому) через вплив на умови й методи навчання; здійснюється невідривно від процесу навчання і є складником цього процесу; передбачає детальний аналіз стану й динаміки розвитку студента; забезпечує прогнозування перебігу навчального процесу (за О. Колгатіним) [3].

Аналіз вищенаведених визначень та узагальнень дав змогу розглядати педагогічну діагностику як складник педагогічного процесу, що вимірює навчальні досягнення респондентів з метою прогнозування, модернізації та оптимізації освітнього процесу.

З огляду на це вбачаємо доцільність саме в діагностиці (а не контролі, перевірці, зрізі, моніторингу тощо) риторичної компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей як інтегральної якості, що виражається через здатність особистості унормовано, усвідомлено, риторично правильно використовувати мовні ресурси для продукування авторсько-адресного тексту з огляду на мету висловлювання в умовах соціономічної комунікації.

Сутність такої діагностики, на наш погляд, полягає в цілеспрямованих, послідовних і систематичних вимірюваннях освітніх досягнень студентів з використанням розробленого діагностичного інструментарію, що дає змогу дослідити різні аспекти риторичної освіти для оптимізації навчального процесу з риторики.

Розроблений комплекс діагностичних засобів, укладений відповідно до структури риторичної компетентності (ціннісно-мотиваційний, когнітивний, етичний, операційно-технологічний, соціально-діяльнісний складники), охоплює психолінгвістичні та соціально-психологічні методики, експрес-опитування з риторики як лінгвокультурологічної науки, питальники та контрольні роботи, розроблені відповідно до текстоцентризму та дискурсоцентризму риторичної освіти й орієнтовані на виконання завдань на основі текстової комунікації від мікроконтексту (словосполучення) до розгорнутого професійно орієнтованого висловлювання.

Зазначимо, що соціально-діяльнісний складник є узагальнювальним компонентом риторичної компетентності фахівця соціономічної сфери. Саме тому його діагностика, на наш погляд, відбувається шляхом реалізації риторичних знань, умінь, навичок вже під час професійної діяльності. З огляду на це діагностичного інструментарію, спрямованого на дослідження рівня сформованості зазначеного складника, не зазначаємо.

Для **діагностики ціннісно-мотиваційного складника** риторичної компетентності, а саме: з'ясування домінуючої спрямованості ціннісних орієнтацій як елементів внутрішньої структури особистості майбутнього фахівця, що є прямо пропорційним загальним соціальним детермінантам мотивації поведінки, пропонуємо застосування методики М. Рокича "Ціннісні орієнтації". Якісний аналіз результатів такої діагностики дає змогу встановити та, за потреби, коригувати ієрархію життєвих цінностей, що формують норми поведінки людини в соціумі загалом, і в межах професійної соціономічної сфери передусім.

Окрім того, ціннісно-мотиваційний складник риторичної компетентності майбутнього фахівця соціономічної сфери трактуємо відповідно до внутрішньої потреби, мети та інтересу особистості до професійної діяльності, оскільки соціальні, пізнавальні та професійно-ціннісні мотиви є внутрішніми рушіями навчально-пізнавальної діяльності. Адже мотив є складним психологічним утворенням, спонукальною причиною дій і вчинків, суб'єктивно зумовленою характеристикою особистості, а мотивація – сукупністю спонукань, тобто мотивів та ситуативних мінливих чинників (цінностей, інтересів, ідеалів тощо), що активізують особистість, детермінують її поведінку та діяльність. Саме тому

з метою з'ясування усвідомлених і реальних (а не ілюзорних) мотивів навчально-пізнавальної діяльності майбутніх фахівців пропонуємо комплекс запитань (тестовий питальник "Мотивація навчання та майбутньої професійної діяльності"), наприклад:

1. *Що свого часу спонукало Вас до вибору професії соціального педагога / соціального працівника / практичного психолога?*

- інтерес до соціально-педагогічної / психолого-педагогічної роботи
- досвід роботи в психологічній службі / досвід волонтерської діяльності
- захоплення діяльністю психолога / соціального педагога в школі, іншому навчальному закладі, установі; працівника соціальних служб

- шаную людей і прагну допомагати їм
- престиж професії
- активна профорієнтаційна кампанія
- широкі перспективи працевлаштування
- прагнення здобути вищу освіту, щоб задовольнити бажання батьків
- неусвідомлений мотив вибору професії
- інший мотив вибору професії (який саме) ...

2. *Чи плануєте Ви працювати за фахом після закінчення навчання? Відповідь аргументуйте.*

- Звичайно, так, тому що ...
- Цілком можливо, тому що ...
- Скоріше так, тому що ...
- Скоріше ні, тому що ...
- Не вирішив, тому що ...
- Ні, тому що ... тощо.

Якісний аналіз результатів тестового питальника дає змогу встановити коефіцієнт цілеспрямованості дій, організованості, стійкості навчальної діяльності студентів під час професійної підготовки у ВПНЗ загалом, і риторичної освіти зокрема. Це допомагає викладачеві прогнозувати й, за потреби, коригувати реальний вплив мотиваторів (пізнавальних інтересів, моральних переконань, духовних пріоритетів тощо) на результативність навчально-пізнавальної діяльності майбутніх фахівців.

Для **дослідження когнітивного складника** риторичної компетентності соціальних педагогів, соціальних працівників, практичних психологів оптимальним вважаємо комплекс діагностичних засобів, що містить вільний та ланцюжковий асоціативні експерименти за методикою вільних асоціацій Кента – Розанова, методику семантичного диференціала Ч. Осгуда та експрес-опитування.

Зокрема, вільний асоціативний експеримент передбачає мовно-мовленнєву реакцію (слово-асоціацію) на запропоновані слова-стимули (наприклад, *риторика, красномовство, ораторське мистецтво, ритор* тощо); ланцюжковий – декілька асоціацій на ті ж слова-стимули, причому перша відповідь є асоціацією на слово-стимул, а наступні (щонайменше дві) – асоціаціями на попередню асоціацію.

Уважаємо, що запропоновані асоціативні методики дають змогу з'ясувати не лише семантичні характеристики значень запропонованих слів, синтагматичні й парадигматичні мовно-мовленнєві асоціативні зв'язки між ними, а й рівень мисленнєво-мовленнєвої діяльності особистості. Окрім того, якісний аналіз результатів дає уявлення про респондента як носія національного менталітету в мовній картині світу.

Запропонована методика семантичного диференціала спрямована на дослідження конотативного значення слів (*риторика, професійна комунікація*), зумовленого соціальними установками, особистісним смислом, стереотипами тощо. Афективну систему значення аналізованих понять окреслюємо семантичною структурою "оцінка (кваліфікатори: "важлива – неважлива", "наскрізна – однорівнева", "живомовна – стандартизована", "раціональна – ірраціональна") – сила (кваліфікатори: "текстотворча – алгоритмічна", "переконлива – пустомовна", "емоційно-експресивна – емоційно-нейтральна", "складна – проста") – активність (кваліфікатори: "репрезентативно-суб'єктивна – стандартно-об'єктивна", "змістовна – беззмістовна", "дієва – неефективна", "нова – давня)". Принагідно зазначимо, що запропоновані кваліфікатори не є статичними, їх можна модифікувати й доповнювати.

Результатом діагностики є індивідуальна психологічна оцінка поняття конкретною особистістю. Водночас за допомогою репрезентативної вибірки можна окреслити суспільну оцінку феномену, позначеного конкретним словом. Для цього загальну суму балів, що приписують досліджуваному поняттю, необхідно поділити на кількість учасників експерименту. Для окремого респондента значення досліджуваного поняття визнається як сукупність факторних оцінок.

Експрес-опитування передбачає отримання лаконічної відповіді респондента на 50 чітких запитань-реплік, об'єднаних у п'ять логічно-послідовних умовних блоків, причому запитання перших чотирьох блоків є репродуктивними, метою яких є безпосереднє відтворення знань про мовні модули: власне мову (наприклад, *Мова – це ...; Сучасна українська літературна мова – це ...; Мовна норма – це ...* тощо), мовлення (наприклад, *Види мовлення: ...; До комунікативних ознак мовлення належать ...; Правильне мовлення – це...* тощо) й комунікацію (наприклад, *Комунікативний процес – це ...; Комунікативний бар'єр – це...; Комунікативні стилі: ...* тощо) та про риторику як наскрізну лінгвокультурологічну науку (наприклад, *Риторика – це ...; Основними законами риторики є: ...; Оратор – це ...* тощо). Запитання п'ятого блоку є реконструктивними, що передбачають опосередковане застосування знань, проектування їх для вирішення поставлених завдань (порівняння явищ, процесів, установалення взаємозв'язків, ілюстрування, визначення характерних рис, аргументування тощо). Наприклад, *Наведіть приклади мовленнєвої поведінки, що ілюструють рольові стереотипи; Чи тотожними є поняття "риторика" й "красномовність"? Аргументуйте власну думку; Хто для Вас є риторичним ідеалом? Чому?* тощо. Запитання такого типу дають змогу з'ясувати не лише рівень лінгвориторичних знань респондентів, а й активізують їх мисленнєву діяльність.

Експрес-опитування, що реалізується в запитанні, сформульованому викладачем, відповіді студента, аналізі й оцінці відповіді / самоаналізі й самооцінці, можна проводити в усній і писемній формах. Експрес-опитування як метод усного контролю знань дає змогу сформулювати основне запитання, додаткові (для уточнення відповіді) й допоміжні, що часто допомагають респондентові дати відповідь на основне запитання. Однак таке експрес-опитування є надто тривалим у часі, не рівнозначним (окремі респонденти дають відповіді на різні запитання), суб'єктивним (відповідь не фіксується). Саме тому схилиємося до думки про доцільність проведення експрес-опитування в письмовій формі, що дає змогу за короткий проміжок часу встановити та об'єктивно оцінити рівень знань, їх правильність, точність, усвідомленість одразу великої кількості студентів.

Засобом **діагностики етичного складника** риторичної компетентності є розроблені нами ілюстративний питальник "Уявна комунікація" та методика відтворення етикетних стандартів "Парадигма мовних формул".

Запитання та завдання запропонованого ілюстративного питальника охоплюють професійну етику майбутнього фахівця-соціолога, зокрема комунікативні стилі (*Визначте стиль спілкування соціального педагога, соціального працівника, практичного психолога за наведеними схематичними ілюстраціями та текстовими характеристиками, установавши відповідність між ними; виділіть серед них найоптимальніший, власні міркування запишіть* тощо), кінесичні засоби спілкування (*Охарактеризуйте (за поданими рисунками) інформативність кінесичних засобів спілкування: міміки та жестів*), етикетну проксеміку та етикетну атрибутику (*Назвіть та коротко охарактеризуйте (за ілюстрацією) зони спілкування як основу етикетної проксеміки; Установавши відповідність між комунікативною ситуацією й елементом етикетної атрибутики* тощо), що є складниками професійної етики фахівців соціологічної сфери.

Методика відтворення етикетних стандартів спрямована на діагностику рівня володіння респондентами мовно-мовленнєвими формулами стандартних етикетних ситуацій. Такі слова, словосполучення не вносять у комунікативний акт нової інформації, однак є важливим засобом реалізації контактновстановлювальної функції спілкування, що є запорукою ефективної комунікації в соціологічній сфері.

**Діагностичний інструментарій операційно-технічного складника** риторичної компетентності соціологів містить чотири контрольні роботи за мовними нормами (фонетичними, лексико-фразеологічними, граматичними, орфографічними, пунктуаційними, стилістичними) та контрольну роботу, спрямовану на з'ясування рівня володіння риторичною вправністю.

Оскільки фонетичні помилки трапляються під час усного мовлення, то розроблена контрольна

робота за фонетичними нормами сучасної української літературної мови містить "усний" блок, під час реалізації якого студент репрезентує себе через заздалегідь продуману розповідь, необхідним доповненням до якої є відповіді-експромти на поставлені викладачем запитання, наприклад: *Хто для Вас є героєм нашого часу?; Яким Ви бачите портрет щасливої людини?; Чи всі шляхи досягнення мрії для Вас є прийнятними?* тощо. Таке комбінування завдань дозволяє: 1) виокремити мовно-мовленнєві помилки мовця на фонологічному рівні (змішування фонем, порушення у вимові голосних і приголосних звуків, звукосполук, неправильне використання засобів евфонії, ненормативне наголошування слів); 2) установити залежність усного мовлення від умов мовленнєвої ситуації; 3) проаналізувати мисленнєво-мовленнєву діяльність: точність, логічність, послідовність, аргументованість тощо "живого" мовлення. Більш того, усне мовлення дасть змогу зробити попередній висновок про рівень володіння студентом лексико-фразеологічними, граматичними та стилістичними нормами сучасної української літературної мови, а саме: уникнення суржику (безсистемного поєднання елементів двох або більше мов), слів-паразитів, сленгізмів, розрізнення слів відповідно до їх лексичного значення, правильного вживання граматичних форм, нормативної побудови синтаксичних конструкцій, використання мовних одиниць відповідно до мети та ситуації мовлення.

Другий блок ("письмовий"), що містить такі завдання, як *Відредагуйте мовні одиниці, коротко прокоментуйте помилки: розберись в причинах, раз в раз ...; Випишіть слова, у яких правильно виділено наголошені склади, уведіть їх до складу словосполучень або речень фахового спрямування: випадок, витрат, гуртожиток ...; Поставте наголос у словах, уведіть їх у мікроконтекст (словосполучення) за зразком: плачу, замовчати, згодитися...* тощо, доповнює й розширює попередній, дає змогу більш повно виявити рівень знань і вмінь великої кількості респондентів.

Завдання контрольної роботи, спрямовані на з'ясування рівня володіння респондентами лексико-фразеологічними нормами, розроблені за принципом висхідної градації, охоплюють основні типи порушень лексико-фразеологічних норм, а саме: незнання семантики слів і фразеологізмів, ненормативне вживання паронімів, омонімів, помилковий вибір синонімів, спотворені запозичення (невиправдане калькування) з російської мови слів і сталих сполук, тавтологію тощо. Наприклад, *Установіть відповідність між словом та лексичним значенням: талант; талант – доля, життєвий шлях, успіх, удача; людина з видатними природними здібностями; Уведіть слова в мікроконтекст (словосполучення) відповідно до їх лексичного значення за зразком (змінюючи, де цього потребує логіка викладу, закінчення запропонованих слів): показний, показовий, ...; Відтворіть афоризми. За потреби скористайтеся запропонованою нижче довідкою: ..., ніж дурного поміч, танцювати під ...; Коротко розкрийте зміст фразеологізмів: доки рак свисне, довгий язик, ...; Проаналізуйте сталі сполуки за зразком. Знайдіть правильні варіанти поєднання слів серед запропонованих мовних одиниць, а ненормативні – відредагуйте: має характер, має назву, піднімати питання, піднімати авторитет, піднімати галас, підняти очі тощо.*

За таким же принципом розроблено контрольну роботу, спрямовану на встановлення рівня володіння студентами граматичними нормами сучасної української літературної мови. Завдання охоплюють основні типи порушень граматичних норм, а саме: незнання граматичних форм слів, їх контекстуальних варіантів, неправильне вживання приєдникових конструкцій, спотворені запозичення (невиправдане калькування) з російської мови тощо. Наприклад, *Уведіть запропоновані нижче слова до міні-контексту (словосполучення), додаючи слова-ознаки до них: феномен, запис, путь, ...; Прочитайте міні-діалоги. Розкрийте дужки, змінюючи, де вважаєте за потрібне, граматичну форму слів. Запишіть. – Привіт, (друг)! – Вітаю, (Максим)!; Розкрийте дужки: оберіть правильний варіант поєднання слів у реченнях: (Наш куратор / наша куратор / наша кураторка / наша кураторша) Юлія Василівна (організував / організувала) семінар з питань майбутнього працевлаштування; Визначте (випишіть) нормативне слово в кожній групі, з одним із них (за власним вибором) складіть речення: служачий, служащий, службовець, ...; Виправте в реченнях, де вважаєте за потрібне, мовні помилки: Ставлення дитини до життя формується взаєминами в соціумі. При потреби скористайтеся порадами психолога тощо.*

В основі запропонованої контрольної роботи, спрямованої на з'ясування рівня володіння орфографічними, пунктуаційними й стилістичними нормами сучасної української літературної мови, є тематично й ідейно близькі тексти самодиктантів, що ілюструють різноаспектні проблеми соціономічної сфери. Незважаючи на те, що в центрі риторики як лінгвокультурологічної науки є усна комунікація, уважаємо за доцільне діагностувати рівень культури писемного мовлення майбутніх соціономістів, адже

без правильного послуговування орфографічними й пунктуаційними нормами сучасної української літературної мови не можливе досягнення фахівцем високого рівня професіоналізму.

Якість виконання завдань до тексту самодиктанту (наприклад, *Доберіть заголовок; З'ясуйте стиль тексту; Випишіть мовні одиниці (слова, словосполучення тощо), що підтверджують правильність Вашого вибору; Сформулюйте основні ознаки тексту як зразка визначеного стилю*) ілюструє не лише вміння роботи з текстом (визначати тему, ідею, композицію тощо), а й рівень володіння стилістичними нормами сучасної української літературної мови, що не протиставляються іншим нормам, а діють у межах усіх мовних рівнів одночасно, конкретизуються мовною системністю конкретного стилю та структурною організацією відповідного типу мовлення.

Розроблені завдання контрольної роботи за основами риторичної вправності спрямовані на діагностику вміння працювати з текстами промов (визначати комунікативну ситуацію, адресата; тему, мету; тези, аргументи, контраргументи промови; засоби активізації уваги слухачів тощо); композиційно правильно, логічно, стилістично вмотивовано створювати текст виступу відповідно до змодельованої комунікативної ситуації. Наприклад, *Конкретизуйте елементарні компоненти комунікативної ситуації, де було б доречним твердження: Людина створена, щоб думати (Б. Паскаль); Імпровізуйте обговорення теми "Наркотична залежність", структуруючи запропонований матеріал: вокативне гасло (епіграф, ідея), теза, аргумент, контраргумент, висновок; Продумайте й запишіть відповідно до логіки висловлювання мовний матеріал (вокативне гасло (епіграф, ідея), тези, аргументи, контраргументи, висновок) до обговорення теми "Тютюнопаління – стиль, звичка чи залежність?"* тощо.

Останні запитання всіх питальників та контрольних робіт (*Зазначте власний рівень володіння ... у Вашій професіограмі соціального педагога / соціального працівника / практичного психолога. Відповідь обґрунтуйте; Чи варто, на Вашу думку, володіти ...? Відповідь обґрунтуйте; Які дисципліни у вищому навчальному закладі або інші інформаційні джерела сприяли Вам оволодіти ...?*) спрямовані на рефлексію респондента – є своєрідним лакмусом самоконтролю, оскільки передбачають актуалізацію суміжних інформаційних систем, вимагають критичного осмислення респондентом власних знань і вмінь з метою проектування їх на майбутню професійну діяльність.

Більш того, вважаємо, що майстерна риторична діяльність як результат сформованої риторичної компетентності є рефлексивною загалом, оскільки всі етапи підготовки публічного виступу, від інвенції (винайдення задуму) до власне рефлексії, пронизані усвідомленням оратора алгоритмів власної мовленнєвої діяльності. А це, на наш погляд, є дієвим механізмом формування свідомого ставлення студента до майбутньої професійної діяльності в соціономічній сфері.

Вищеописаний діагностичний інструментарій ціннісно-мотиваційного, когнітивного, етичного, операційно-технологічного складників риторичної компетентності майбутніх фахівців-соціономістів розроблено за однією моделлю з такими рубриками: 1) *"Зосередимо увагу на тому, що ..."* (міні-словник для актуалізації знань студентів про вихідні поняття засобу діагностики, укладений не за алфавітним принципом, а відповідно до логіки актуалізації чи усвідомлення термінів (від часткового до цілого, від абстрактного до конкретного тощо)); 2) *"Зазначимо короткі відомості про себе"* (указівка на пряму підготовки / спеціальності, освітнього / освітньо-кваліфікаційного рівня для диференціювання навчальних досягнень респондентів з метою модернізації й оптимізації риторичної освіти під час професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей у вищому педагогічному навчальному закладі); 3) *"Настанова виконавцеві"* (коротка інструкція з виконання завдання).

Акцентуємо увагу на тому, що соціальний статус адресанта є вищим від статусу адресата й соціальна дистанція між викладачем і респондентами чітко окреслена, однак під час розробки діагностичних засобів (зокрема рубрики "Настанова виконавцеві") намагалися уникати модусів-директив зі значенням безапеляційних наказів та категоричних вимог стосовно виконання завдань діагностичних методик. Відповідно до тлумачення слів "спонука" (те, що викликає бажання, потяг до чого-небудь, змушує діяти, робити щось певним чином) [12, с. 571], "спонукати" (викликати у кого-небудь бажання робити що-небудь; змушувати, схилити, заохочувати до якоїсь дії, певного вчинку) [12, с. 572] спонукання до виконання волевиявлення адресанта має широкий спектр модальних відтінків (побажання, прохання, поради, застереження, наказу, команди, заклику тощо). Зупиняємося на імперативах, що мають низький (пом'якшений, а не категоричний) ступінь семантики директивності, наприклад: поєднання дієслівної форми 2-ї особи множини наказового способу та інфінітива: *спробуйте виконати, сформулювати, аргументувати, проіндексувати* тощо; форми наказового способу 1-ї особи множини,

що охоплюють спонуканням до дії як адресата / адресатів, так і адресанта мовлення: *виконаймо, запишімо, сформулюймо* тощо. Уважаємо такі конструкції найбільш дієвими, оскільки в них пріоритетним у значенневому плані є модальність спонуки й бажання, а не наказу. Це має елоквенційну силу та істотно зменшує ймовірність невиконання студентами завдань діагностичних засобів.

**Висновки і перспективи наступних розвідок.** Відповідно до вищеприписаного розроблена діагностика риторичної компетентності майбутніх фахівців-соціономістів видається нам:

1) педагогічно обґрунтованою, тому що відповідає таким загальнодидактичним принципам, як системність, послідовність й наступність (логіка викладу й діагностики); доступності (середній рівень складності завдань, зразки виконання завдань контрольних робіт, рубрика "Зосередимо увагу на тому, що..."); свідомість й активність (творчі завдання, "елемент самоаналізу" серед завдань діагностичних засобів для самооцінки, самоконтролю й наступного розвитку спонукальних мотивів до навчання риторики);

2) поліфункціональною, бо, окрім власне діагностичної й оцінювальної, виконує такі функції, як:

– освітню (студенти, які виконують діагностичні завдання, актуалізують знання з риторики та суміжних дисциплін, закріплюють набуті вміння, навички);

– виховну (перевірка й самоперевірка навчальних досягнень формує усвідомлене ставлення респондентів до навчання загалом, і риторичної освіти зокрема);

– розвивальну (виконання завдань сприяє розвитку логічного мислення, зокрема навичок аналізу, синтезу, абстрагування, конкретизації, систематизації; мовлення, як усного, так і писемного; пам'яті; уваги);

– управлінську (діагностика констатує стан сформованості риторичної компетентності майбутніх фахівців, що дає змогу коригувати методику викладання риторики у вищому педагогічному навчальному закладі);

3) логічно виваженою, оскільки відповідає структурі риторичної діяльності – від мотивації, через здобуту систему знань, навичок і вмінь, засвоєні норми моралі до ефективної комунікативної взаємодії; і цілісною, тобто такою, що охоплює усі структурно-змістові складники риторичної компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей.

Водночас запропоновану діагностику не вважаємо статичною, оскільки змістове наповнення діагностичного інструментарію за потреби можна модифікувати й доповнювати.

### Література

1. Словник української мови в 11 томах : Академічний тлумачний словник (1970–1980). – Т. 2 / редкол.: І. К. Білодід (голова), А. А. Бурячок [та ін.]; редактори тому: П. П. Доценко, Л. А. Юрчук. – К. : Наукова думка, 1971. – 551 с.
2. Бирик С. П. Словник іншомовних слів : тлумачення, словотворення та слововживання / С. П. Бирик, Г. М. Сютя [за ред. Світлани Яківни Єрмоленко]. – Харків : Фоліо, 2006. – 623 с.
3. Колгатін О. Г. Педагогічна діагностика та інформаційно-комунікаційні технології : монографія / Олександр Геннадійович Колгатін. – Харків : ХНПУ, 2009. – 324 с.
4. Вознюк О. В. Діагностичний підхід як важлива умова професійної позиції вчителя / Олександр Васильович Вознюк, Олександра Антонівна Дубасенюк // Методичні основи діагностики академічної обдарованості учнів (з урахуванням специфіки освітньої галузі) : матер. наук.-практ. семінару. – К. : ЮД, 2011. – С. 74–81.
5. Плохута Т. Педагогічна діагностика у сучасному дидактичному процесі ВНЗ / Тетяна Плохута // Проблеми підготовки сучасного вчителя : зб. наук. пр. Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / ред. кол. : Н. С. Побірченко (гол. ред.) [та ін.]. – Умань : ПП Жовтий О. О., 2011. – Випуск 4. – Частина 2. – 346 с. – С. 22–27.
6. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика / Карлхайнц Ингенкамп; [пер. с нем.]. – М. : Педагогика, 1991. – 240 с.
7. Підласий І. П. Діагностика та експертиза педагогічних проектів / Іван Павлович Підласий. – К. : Україна, 1998. – 343 с.
8. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Борис Михайлович Бим-Бад. – М. : Большая рос. энцикл., 2002. – 528 с.
9. М'ястковська М. О. Педагогічна діагностика у навчанні майбутніх учителів фізики [Електронний ресурс] / М. О. М'ястковська // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського

національного університету ім. Івана Огієнка. Серія : Педагогічна. – 2009. – № 15. – Режим доступу : <http://journals.uran.ua/index.php/2307-4507/article/view/33117> (дата запиту: 20.06.2015)

10. Цехмістрова Г. С. Управління в освіті та педагогічна діагностика : навч. посіб. для студ. ВНЗ / Галина Степанівна Цехмістрова, Надія Андріївна Фоменко. – К. : Видавничий Дім "Слово", 2005. – 280 с.

11. Давыдова Л. Н. Педагогическое диагностирование как компонент управления качеством образования : автореф. дис. на соискание уч. ст. доктора пед. наук : спец. : 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования"; 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" / Людмила Николаевна Давыдова; Астраханский государственный университет. – Ярославль, 2006. – 40 с.

**О. М. Корчова**

### **ДИАГНОСТИКА РИТОРИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

*В статье акцентировано внимание на необходимости диагностики риторической компетентности будущих специалистов соционимических специальностей (социальных педагогов, социальных работников, практических психологов). Предпринята попытка отбора диагностического инструментария в соответствии с общедидактическими принципами, структурой риторической деятельности и составляющими риторической компетентности; сформулировано определение понятия "диагностика риторической компетентности".*

*Ключевые слова: риторическая компетентность, диагностика, диагностика риторической компетентности, диагностический инструментарий.*

**O. Korchova**

### **DIAGNOSTICS OF THE RHETORICAL COMPETENCE OF THE INTENDING SPECIALISTS OF SOCIONOMY SPECISLITIES**

*The given article is focused on the necessity of diagnosing the notion of the rhetorical competence of the intending specialists of socionomy professions (social pedagogues, social worker, school psychologist). Was made an attempt to select the diagnostic tools, according to the common didactic principles, rhetorical functioning structure and the components of the rhetorical competence, worded definition of "diagnostics of rhetorical competence".*

*Key words: rhetorical competence, diagnostics, diagnostics of rhetorical competence, diagnostic tools.*

УДК 378.147

**М. М. Клименко**

### **КАР'ЄРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ІНЖЕНЕРА-МЕХАНІКА ЯК НАУКОВА КАТЕГОРІЯ**

*У статті на основі теоретичного аналізу наукових розвідок із філософії, соціології, педагогічних і психологічних наук узагальнено світоглядні бачення учених щодо понять "кар'єра", "професійна компетентність", "компетентність інженера-механіка". Автором репрезентовано альтернативне розуміння змісту категорії "кар'єрна компетентність інженера-механіка" та виокремлено вектори психолого-педагогічних і організаційно-педагогічних аспектів формування кар'єрних компетентностей майбутніх фахівців технічних спеціальностей.*

*Ключові слова: кар'єра; професійна компетентність; кар'єрна компетентність інженера-механіка; розвиток кар'єрної компетентності; освітня підготовка інженерів-механіків.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими, практичними завданнями.** Розвиток ринкових відносин в Україні, динамічна зміна знарядь праці, техніки, устаткування, постійне оновлення технологій, внесення корективів у характер виробництва і експлуатації, безперервне зростання інформаційних потоків і збільшення обсягів інформації різко посилює вимоги до випускників ВНЗ, фахівців у галузі експлуатації машин. В умовах функціонування високотехнологічного виробництва затребуваними є спеціалісти, які підготовлені до постійної активної участі у виробничому й суспільному житті, на основі критичного осмислення ситуації спроможні ефективно діяти й обирати нестандартні рішення. Відповідно до міркувань В. Г. Кременя, вища освіта "дедалі активніше стає обов'язковим етапом розвитку особистості... саме вона готує суспільство до конкурентоспроможності, розвитку науково-інформаційних технологій, нарощування високого