

обучения системам автоматизированного проектирования будущих учителей технологий, представлена спроектированная экспериментальная методика обучения САПР, которая предусматривает использование САД-систем. Именно последовательное обучение системам автоматизированного проектирования будущих учителей технологий позволит не только повысить уровень информационно-графической компетентности студентов технологического образования, но и их мотивацию к самообразованию в отрасли автоматизированного проектирования.

Ключевые слова: информационные технологии, системы автоматизированного проектирования, будущие учителя технологий, информационно-графическая компетентность.

Shpyliovyi Yu. V. Conceptual basis of teaching of system of automated designing future teachers of technology.

The task of education is to prepare staff with professional knowledge and modern information technology. Due to the high research intensity of the courses and the simultaneous reduction of the hours of teaching subjects cycle of computing the solution of this problem requires new approaches to teaching computer-aided design (CAD). The article reveals conceptual bases of study of computer-aided design of future teachers of technologies designed an experimental method of teaching CAD, which involves the use of CAD-systems. It through learning computer-aided design of future teachers of technologies will give the opportunity not only to improve the level of information and graphic competence of students of technological education, but also increase their motivation to education themselves in the field of computer-aided design.

Keywords: information technologies, computer aided design, future teacher of technology, information and graphic competence.

УДК 378.053

Щербина О. О.

**ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ
У НЕМОВНОМУ ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ КРИЗЬ ПРИЗМУ
РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ УМІНЬ СТУДЕНТА**

Процеси глобалізації, розвиток технічних засобів комунікації, дефіцит часу а також активне утворення міжнародних зв'язків висувають свої вимоги до викладання іноземної мови, зокрема до відбору лексичного матеріалу з огляду на потреби професійної комунікації тих, хто навчається. У статті автор робить спробу узагальнити та об'єднати вплив мотиваційно-емоційної та інтелектуальної сфери студента на ефективність вивчення іноземної мови професійного спрямування, а також окреслює роль іноземної мови у професійному формуванні майбутнього фахівця. У статті також аналізуються сучасні вимоги до студентів немовних ВНЗ стосовно рівня володіння іноземною мовою, вивчаються особливості комунікації у майбутніх фахівців у професійному середовищі, також розглядаються можливості формування іншомовної комунікативної компетенції крізь призму розвитку інтелектуальних умінь студентів.

Ключові слова: вивчення, іноземна мова, педагогічні особливості, комунікація, компетенція.

Визначення особливостей викладання іноземної мови у технічних ВНЗ у контексті формування інтелектуальних умінь студентів на матеріалі іноземної мови потребує аналізу навчального процесу у ВНЗ з позицій сучасних тенденцій, змін парадигми педагогічної системи [1], що характерні для нашої країни. Виконання соціального замовлення на формування особистості у процесі навчання і виховання є однією із задач педагогічної системи, оскільки вона – органічна частина суспільства. Таке замовлення змінюється зі зміною умов життя і розвитку суспільства. Відповідно змінюється і педагогічна система у напрямку цілей та змісту освіти, хоча вона достатньо консервативна і прагне зберегти свою цілісність, методику та теорію. Педагоги-практики, які є носіями професійної свідомості, здебільшого реалізують традиційну педагогічну думку, тобто знаннево-орієнтоване навчання, що зумовлює випередження науки відносно практики. Підтвердженням цьому є розробка низки наукових теоретичних концепцій педагогічної науки. Так, концепція

неперервної освіти, що досліджує відповідність цілей, змісту, педагогічних технологій середньої загальноосвітньої школи і ПТУ, технікуму і ВНЗ; питання формування у випускників здібностей до неперервного саморозвитку. Інша концепція, що вже впроваджується у практику загальноосвітньої та вищої школи, – особистісно-орієнтоване навчання. Як відомо, педагогіка професійної освіти має відмінності від педагогіки загальноосвітньої школи, які полягають у сфері цілей і змісту освіти та психофізіологічних особливостей студентів, їхньої соціальної позиції, оскільки студенти, крім набутих у школі знань, умінь і навичок, мають певний життєвий досвід та певні соціальні ролі, що охоплюють їхні громадянські, громадські та родинні права та обов'язки.

Метою навчання іноземної мови у вищому навчальному закладі є передусім набуття знань на рівні формування у студентів іншомовних комунікативних умінь і навичок. Проте слід зважати також на потреби, продиктовані сьогоденним відкритим світовим простором професійного спілкування, а саме – засвоєння майбутніми фахівцями конкретних відомостей професійного, лінгвокраїнознавчого, культурологічного, естетичного й іншого характеру.

Умови навчання у ВНЗ вимагають від студентів уміння самостійно організувати навчальну діяльність, уміння вчитися, яке І. І. Ільєсов [2] визначає як ступінь оволодіння способами засвоєння досвіду, а конкретний зміст цього уміння розкривається виявленням складу і структури дій, що їх виконує студент у навчальній діяльності. Ми погоджуємось з А. О. Вербицьким [3], коли він зазначає, що особистісний сенс активності студента полягає не у засвоєнні знакових систем, а у формуванні з їхньою допомогою цілісної структури майбутньої професійної діяльності. Відповідно, ступінь участі студента у діяльності учіння визначається широтою можливостей, що представлені йому для особистісної активності педагогічною системою. Розвиток особистості є результатом колективної, соціальної справи, в якій бере участь особистість. Такою справою і є процес навчання, де мають місце різні види робіт: і індивідуальна, і групова, і колективна. За висловлюванням А. О. Вербицького [3], необхідним є поєднання індивідуалізації навчання як умови розвитку особистісних обдарувань майбутнього спеціаліста з реалізацією колективних форм занять, як найважливішою передумовою успішної підготовки спеціаліста, оскільки професійна праця є колективною за своєю суттю. Заняття з іноземної мови має значний потенціал з використання широкого спектру мисленнєвих операцій, що безперечно впливає на розвиток інтелектуальної сфери студента. Зокрема, кодування – переведення образного змісту в знакову систему. Кодування пов'язується з порівнянням, абстрагуванням й узагальненням. Дуже вдалим для активізації цієї операції є вправи на самостійне створення студентами схем та таблиць за правилами з граматики та фонетики. Для активізації ми пропонуємо давати студентам можливість самостійно складати плани-схеми для переказу текстів, а також “розшифровувати” плани-схеми і таблиці своїх товаришів.

Названі вище операції застосовуються у вищій технічній школі на заняттях з іноземної мови у вигляді стандартних завдань на переказ тексту, які, на жаль, часто зводяться студентами до простого виучування певного уривку з тексту. Проте мислення може набувати певних особливостей, залежно від тих задач, для розв'язання яких воно слугує. Відповідно до змісту цих задач говорять про технічне, наукове та художнє мислення. Існують також індивідуальні особливості та відмінності у мисленні людей.

Ми погоджуємося з В. А. Крутецьким, коли він зазначає, що всі якості мислення розвиваються у процесі пізнавальної, мисленнєвої діяльності і залежать від способів їхнього розвитку і формування [4], що обумовлюються у навчальному процесі типологічними особливостями нервової системи (сила, врівноваженість, рухливість процесів збудження і гальмування), які мають значний вплив на формування якостей мислення.

Більшість досліджень розвитку мислення не виходить за рамки дитячого віку, оскільки вважається, що основні засоби і способи мисленнєвої діяльності засвоюються

людиною у дитинстві. Вивченню питання про динаміку інтелекту дорослих присвячені численні дослідження школи Б. Г. Ананьєва, де вік розглядається як потужний фактор інтелектуального розвитку. На підставі великої кількості експериментів Б. Г. Ананьєвим було виявлено підвищення (найбільша кількість припадає на 18-22 і 23-32 роки), зниження (у 23-37 і 33-35) і стабілізація функціонального рівня інтелектуального розвитку [5]. У зарубіжній психологічній літературі [6-7] є дані про те, що у дорослої людини може бути тип мислення, який характерний для стадії дооператорних структур чи для стадії конкретних операцій (за Піаже), причому дослідниками були виявлені серйозні дефекти мислення дорослих. Таким чином, не в усіх людей до 15 років інтелектуальний розвиток досягає бажаного оптимуму.

Оскільки у дорослих спостерігаються вікові кількісні коливання рівня інтелекту й істотні якісні дефекти його функціонування, можна уявити, що у дорослих є невикористані резерви прогресивного розвитку мислення, що їх можна відкрити, активізувати і спрямувати у вірному напрямку. Тут ми знову повертаємося до проблеми співвідношення навчання і розвитку. Ми вважаємо, що найбільш чутливим до розвивальних впливів є студентський вік. Ця позиція базується на тому, що головною діяльністю студентів є навчальна. Саме в процесі навчальної діяльності досягаються основні цілі підготовки майбутніх фахівців і забезпечуються сприятливі особистісно-мотиваційні засади успішності навчання, що, в свою чергу, найбільш інтенсивно впливає на розвиток пізнавальних психічних процесів особистості, на отримання нею професійно значущих знань, умінь, навичок. Студенти упродовж п'яти років знаходяться у ситуації організованого навчання, що дозволяє глибоко використовувати можливості відбору адекватних методів і змісту навчання, конкретизувати принципи розвивального навчання залежно від специфіки того чи іншого навчального предмета. Таким чином, сензитивний студентський вік дозволяє говорити нам про формування і розвиток інтелектуальних умінь студентів. Актуальним є формування і розвиток у студентів таких якостей мислення, як: послідовність, самостійність, гнучкість і швидкість мислення, з огляду на спрямованість у підготовці фахівців у технічних вищих навчальних закладах. Метою мовленнєвої діяльності є здійснення комунікації, висловлювання думок, отже, володіння мовою вимагає особливо міцної і активної пам'яті на мовленнєвий матеріал. Можна припустити, що під час сприйняття і розуміння мовлення в оперативній пам'яті накопичується достатня кількість мовленнєвого матеріалу, він усвідомлюється нами при порівнянні з відповідними зразками, що знаходяться у тривалій пам'яті. Проте відомо, що під час аудіювання і читання виразні артикуляційні рухи спостерігаються тоді, коли недостатньо розвинутий даний вид мовленнєвої діяльності. З розвитком навичок аудіювання і читання промовляння стає все менш виразним, а згодом, через етап беззвучного скороченого промовляння, переходить у власне внутрішнє мовлення. Отже, при говорінні інтеріоризація зовнішнього мовлення відбувається безпосередньо, а при аудіюванні і читанні – опосередковано, у вигляді інтеріоризації не лише аудіювання і читання, а й іншого виду мовленнєвої діяльності – говоріння.

Мовленнєво-мисленнєва діяльність на сучасному етапі не розглядається як тотожність мовлення і мислення. На це вказують Л. С. Виготський, Г. С. Костюк [8]. Отже, між мовою, мовленням і мисленням існує діалектичний зв'язок. Мовлення впливає на розвиток мислення, а мислення на розвиток мовлення людини. При оволодінні іноземною мовою виконуються мисленнєві операції, також мислення забезпечує перебіг мовлення. Розвиваючи пам'ять, мисленнєві операції, інтелектуальні вміння особистості, досягаємо більш успішного оволодіння іноземною мовою, оскільки саме ці утворення забезпечують процес навчання іноземної мови. У цьому полягає діалектичність зв'язку між мовленням та мисленням. Таким чином, навчаючи мовленнєвої діяльності, ми розвиваємо мислення студентів. Навчальний предмет "Іноземна мова" з метою формування, розвитку та вдосконалення інтелектуальних умінь забезпечує гуманітаризацію навчання у технічних

ВНЗ, гармонізує розвиток особистості не лише за рахунок формування і розвитку мислення через іншомовне спілкування, а й за рахунок збагачення студентів лінгво-країнознавчими, національно-культурними та історичними відомостями про країну, де говорять цією мовою: США, Канада, Німеччина тощо.

Оскільки людина, як свідома істота, у відповідності до своїх потреб ставить собі певні цілі, можна також сказати, що позитивне чи негативне забарвлення емоції визначається співвідношенням між метою та результатом дії.

Різноманітність почуттів залежить від різноманітності реальних життєвих відношень і видів діяльності людини. Характер емоційного процесу залежить також від структури діяльності, тому у людини емоції, що пов'язані з діяльністю, займають особливе місце. Почуття задоволення чи незадоволення з усіма його відтінками та різновидами (почуття успіху, невдачі, триумфу тощо) пов'язане передусім з ходом та результатом діяльності. При цьому в одних випадках почуття задоволення пов'язане переважно з результатом дії, а в інших – з її перебігом. Проте і тоді, коли це почуття викликане, у першу чергу, результатом діяльності, який переживається емоційно, оскільки усвідомлюється як досягнення по відношенню до діяльності, що його зумовила, сама діяльність не залишається поза емоціями людини. Почуття досягнутого успіху порівняно швидко згасає, і щоразу виникає прагнення нових досягнень, заради яких треба працювати. Так само, коли емоційні переживання пов'язані з процесом діяльності, то радість і захоплення від праці, подолання труднощів, боротьби – не є почуттями, що викликані лише процесом функціонування.

У свою чергу, емоції істотно впливають на хід діяльності. Як форма виявлення потреб особистості, емоції виступають в якості внутрішніх спонукань до діяльності, що виражаються у почуттях, обумовлених реальним ставленням індивіда до оточуючого світу. У психології часто говорять про єдність емоцій, афекту та інтелекту, а, на наш погляд, слід говорити про єдність емоційного і інтелектуального в середині самих емоцій, також як і в самому інтелекті, бо існування інтелектуальних почуттів здивування [9], з яких, за Платоном, починається пізнання, допитливість, почуття сумніву і впевненості у судженні є доказом взаємопроникнення інтелектуальних та емоційних моментів. Отже, можна говорити про залежність пізнавальної мотивації студентів від методики викладання навчального предмету та тих завдань, що використовуються на занятті. Незаперечно, що цікаве викладання і навчання з інтересом можна вважати одним із основних критеріїв цінності навчального процесу, в якому відбувається спільна діяльність викладача та студентів.

Таким чином, позитивна мотивація й інтерес до пізнавальної діяльності відіграють значну роль у процесі формування особистості за допомогою навчання, ключовим аспектом у цьому процесі є, на нашу думку, формування інтелектуальної сфери студента.

Питання про те, як саме відбувається формування інтелектуальних умінь у процесі навчання на емоційно-мотиваційній основі, залишається дуже важливим, оскільки саме результати досліджень у цій галузі можуть визначити загальні підходи до формування інтелектуальних умінь на будь-якому навчальному матеріалі.

У ході нашого дослідження ми виявили, що саме на заняттях з іноземної мови особливо велику роль відіграє емоційна та операційна напруга.

Компонентами мовленнєвих здібностей є мовленнєво-моторна сприйнятливність, мовленнєво-слухова чутливість, мовленнєве орієнтування та варіативність, сприйнятливність мовної форми, мовленнєве кодування, мовленнєве прогнозування, мовленнєва рефлексія, мовленнєва рухливість та продуктивність, почуття мовленнєвої норми. Усі ці компоненти утворюють взаємопов'язану та взаємообумовлену систему, для ефективного розвитку якої автор називає ряд умов, серед яких: постійне стимулювання інтелектуальної діяльності, позитивний емоційний тонус навчальної діяльності (найбільш адекватною формою переживання є "емоції успіху", пов'язані з колективним мисленням, навчальною взаємодією у подоланні інтелектуальних труднощів), розв'язання достатньої

кількості мовленнєво-мисленнєвих задач різної форми, творчий характер мовленнєвої діяльності [10] тощо. А це означає, що ефективний розвиток інтелектуальних умінь можливий лише на основі єдності інтелектуальної, мотиваційної та емоційної сфер студента. У підготовці технічними ВНЗ, зокрема авіаційними, фахівців для таких служб, як інженерно-льотні, диспетчерські та наземно-експлуатаційні, особливої ваги набуває інтелектуальний розвиток особистості, оскільки спеціальні види робіт у народному господарстві, оснащення ЦА все більш складною технікою призвели до того, що професійна діяльність у цій галузі стала більш інтелектуальною, ніж у минулому. Як результат, зросли вимоги до обсягу і якості знань льотного складу та працівників наземних служб, до їхнього рівня теоретичної підготовки та до їх умінь самостійно здобувати, формувати та продукувати знання, вміння й відпрацьовувати навички. Літні навички, зокрема, є сукупністю розумових, сенсорних, рухових і вольових навичок, що характеризуються надзвичайною складністю та гнучкістю. Безперечно, людина для виконання будь-якої професійної діяльності має складну систему навичок та вмінь різної природи, які взаємодіють між собою. Деякі з них (моторні, сенсорні тощо) формуються і вдосконалюються шляхом тренування, доведення до автоматизму. Проте інтелектуальні вміння, що є невід'ємною складовою професійної діяльності, формуються у проблемній та ситуативно-побудованій навчальній діяльності, що є моделлю професійної, і не підлягають автоматизації, оскільки є інтегративними і у кожній новій ситуації виступають як рухлива система інтелектуальних дій, що включають певну комбінацію мисленнєвих операцій, спрямованих на розв'язання завдання.

Виходячи з того, що основною метою освіти для людини повинно стати не придбання знань як таких, а, насамперед, оволодіння цілісною професійною діяльністю, набуття чи підвищення рівня своєї загальної та професійної культури, питання про те, як активізувати студента у процесі навчання цікавило педагогів та психологів ще у середині ХХ ст. Спроби активізації навчальної діяльності студентів за допомогою застосування технічних засобів навчання та нових форм контролю показали, що поняття "активізація навчання" надто широке для того, щоб викладач міг продуктивно працювати, використовуючи технічні засоби навчання та підсилені методи контролю як основні засоби активізації навчання, тому що студент може пристосуватися до будь-якої форми контролю, а навіть і уникнути його. Це вимагає додаткової активності викладача. Отже, мова повинна йти про збудження активності студента у навчальній діяльності, про необхідність створення таких умов навчання (дидактичних, психологічних), що забезпечили б виникнення пізнавальної активності. Найбільш оптимальним напрямом підвищення ефективності навчання повинно стати створення таких психолого-педагогічних умов, за яких студент у навчальному процесі займає активну позицію, стає суб'єктом пізнавальної діяльності. Існують суб'єктивні фактори, що впливають на ефективність та активізацію навчання: минулий досвід студента, вид та рівень мотивації, система стосунків особистості зі світом та з іншими людьми, спосіб діяльності. Крім того, на формування особистості стійкий вплив здійснюють знання, отримані завдяки пізнавальному інтересу, тому розвиток пізнавальної мотивації значно підвищує ефективність процесу навчання. Саме з появою пізнавальної мотивації перебудовуються психічні процеси сприйняття, пам'яті, мислення, що сприяють виконанню діяльності, яка викликала інтерес.

Мотивація виступає більшою мірою відображенням умов діяльності, ніж виявленням особистісних рис, і тому для формування у студентів пізнавальної мотивації доцільно використовувати форми і методи активного навчання, які реалізують принцип проблемності у змісті освіти і у спільній діяльності викладача і студентів. Проте зрозуміло, що неможливо повністю відмовитися від мотивації досягнення, виділивши чисту пізнавальну мотивацію. На цьому підґрунті у навчальному процесі можна вдало поєднувати складові країнознавства з мовними явищами. Вони, у свою чергу, виступають не тільки як засіб комунікації, а й спосіб ознайомлення студентів з новою для них

дійсністю. Саме такий підхід до навчання іноземної мови у ВНЗ значною мірою забезпечує не лише більш ефективне розв'язання загальноосвітніх, виховних і практичних завдань, а й містить потужні можливості для підтримки позитивної мотивації щодо засвоєння знань та необхідності формування іншомовної комунікативної компетенції [11]. А доступ до культури представників іншого народу безпосередньо залежить від умінь студента читати, а відтак – розуміти, аналізувати прочитане. Іншими словами, іноземна мова як елемент культури постає засобом її пізнання.

Велике значення у формуванні інтелектуальних умінь має систематичний контроль за результатами навчальної діяльності. У якості об'єктів контролю повинні виступати не лише мисленнєві операції, але й ставлення студентів до їх виконання, тобто завдання спрямовані на активізацію мисленнєвих операцій студентів та на участь мотиваційного та емоційного компоненту, які є механізмом формування інтелектуальних умінь.

Представлений вище підхід до формування інтелектуальних вмінь на основі єдності інтелектуальної, мотиваційної та емоційної сфер у процесі навчання іноземної мови професійного спрямування носить узагальнений характер і потребує уточнення, конкретизації.

Використана література:

1. Наукові записки АН ВШ України. – Вип. 6. – 59 - 72 (2010).
2. *Ильясов И. И.* Структура процесса учения / И. И. Ильясов. – М., 1986. – 200 с.
3. *Вербицкий А. А.* Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М. : Высш. школа, 1991. – 207 с.
4. Психология. Учеб. пособие для учащихся пед. училищ / под ред. проф. В. А. Крутецкого. – М. : Просвещение, 1994. – 304 с.
5. *Ананьев Б. Г.* О проблемах современного человекознания. Некоторые проблемы психологии взрослых / Б. Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 172 с.
6. *Annet M.* The classification of four common class concept by children and adults / A. Annet. – “Brit. J. Educ. Psychol”, 1999. – V. 25.
7. *Wasson P. C.* Regression reasoning? / P. C. Wasson. – “Brit. J. Educ. Psychol”, 1999. – V. 20.
8. *Выготский Л. С.* Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика-Пресс, 2006. – 536 с.
9. *Гончаренко С.* Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
10. Васильев И. А. Эмоции и мышление / И. А. Васильев, В. Л. Поплужный. – М., 1980. – 192 с.
11. *Stavytska I. V.* Inshomovna kompetentnist: misce definitisiji v terminolohichnomu poli / I. V. Stavytska // Pedahohichni nauky: teorija, istorija, innovatsijni tehnolohiji. – № 4(30). – Sumy, 2013. – P. 280 – 286.
12. *Мохова И. Э.* Управление мотивацией изучения иностранного языка в вузе : [Монография / И. Э. Мохова ; Новосиб. гос. академия экономики и управления]. – Новосибирск : НГАЭиУ, 2002. – 94 с.

References:

1. Naukovi zapy'sky` AN VSh Ukrayiny`. – Vy`p. 6. – 59 - 72 (2010).
2. *Y`lyasov Y. Y`.* Struktura processa ucheny`ya / Y`. Y`. Y`lyasov. – M., 1986. – 200 s.
3. *Verby`czky`j A. A.* Akty`vnoe obucheny`e v vysshij shkole: kontekstnyj podkhod / A. A. Verby`czky`j. – M. : Vyssh. shkola, 1991. – 207 s.
4. Psy`khology`ya. Ucheb. posoby`e dlya uchashhy`khsya ped. uchy`ly`shh / Pod red. prof. V. A. Kruteczkgogo. – M. : Prosveshheny`e, 1994. – 304 s.
5. *Anan`ev B. G.* O problemakh sovremennogo chelovekoznan`ya. Nekotorye problemy psy`khology`y` vzroslyx / B. G. Anan`ev. – SPb. : Py`ter, 2001. – 172 s.
6. *Annet M.* The classification of four common class concept by children and adults / A. Annet. – “Brit. J. Educ. Psychol”, 1999. – V. 25.
7. *Wasson P. C.* Regression reasoning? / P. C. Wasson. – “Brit. J. Educ. Psychol”, 1999. – V. 20.
8. *Vygotsky`j L. S.* Pedagogy`cheskaya psy`khology`ya / L. S. Vygotsky`j. – M. : Pedagogy`ka-Press, 2006. – 536 s.
9. *Goncharenko S.* Ukrayins`ky`j pedagogichny`j slovny`k / S. Goncharenko. – K. : Ly`bid`, 1997. – 376 s.

10. Vasy`l`ev Y. A. Emocy`y` y` myshleny`e / Y. A. Vasy`l`ev, V. L. Popluzhnyj. – M., 1980. – 192 s.
11. Stavyska I. V. Inshomovna kompetentnist: misce definitisiji v terminolohichnomu poli / I. V. Stavyska // Pedahohichni nauky: teoriya, istoriya, innovatsijni tehnolohiji. – # 4(30). – Sumy, 2013. – P. 280 – 286.
12. Mokhova Y. Э. Upravlyeny`e moty`vacy`ej y`zucheny`ya y`nostrannogo yazyka v vuze : [Monografy`ya / Y. Э. Mokhova ; Novosy`b. gos. akademy`ya ekonomy`ky` y` upravlyeny`ya]. – Novosy`by`rsk : NGAЭy`U, 2002. – 94 s.

Щербина Е. А. Преподавание иностранного языка в неязыковом вузе сквозь призму развития интеллектуальных умений студента.

Процессы глобализации, развитие технических средств коммуникации, дефицит времени ставят перед преподавателем иностранного языка новые цели и требования относительно отбора учебного материала, необходимого для осуществления дальнейшего эффективного профессионального общения. Автор статьи анализирует требования современного мира к уровню подготовки студентов неязыковых вузов по иностранному языку, изучает особенности коммуникации будущих специалистов на профессиональные темы, рассматривает в этом ключе возможности лингвострановедческого подхода к изучению иностранных языков.

Ключевые слова: изучение, иностранный язык, педагогические особенности, коммуникация, компетенция.

Shcherbyna O. O. Teaching of foreign language in non-philology high-school through the prism of intellectual development of students .

The contemporary situation of increasing number of international contacts in various areas of human life shows the inevitability of changing the approach to teaching foreign language. Thus development of professional communicative competence is becoming an essential and universal tool for achieving success in professional, productive life. This paper deals with some of the intricacies involved in the study of pedagogical effectiveness in learning foreign language for professional competence. The article analyzes modern requirements to forming linguistic competence and communicative competence. The author also focuses on the peculiarities of training the non-philology students for the intercultural communication and essential role of cross-cultural orientation in teaching to meet the modern demands.

Keywords: studying, foreign language, pedagogical features, communication, competence.

УДК 371(438)(091)“19”

Янісів Ю.

**ПЕРЕДУМОВИ СИСТЕМНОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ
ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ У ПОЛЬЩІ НАПРИКІНЦІ ХХ СТОЛІТТЯ**

У статті виокремлено та проаналізовано передумови системної трансформації вищої педагогічної освіти в Польщі наприкінці ХХ століття (криза суспільно-політичного устрою; криза суспільно-економічна; і криза суспільних відносин); показано вплив цих процесів на реформування системи вищої педагогічної освіти; охарактеризовано складові системи вищої педагогічної освіти в Польщі наприкінці ХХ століття; наголошено на формуванні кардинально іншого підходу до розв'язання проблеми підготовки вчителів в період трансформації суспільного устрою та процесів інтеграції і глобалізації в світі.

Ключові слова: вища педагогічна освіта, системна трансформація, реформування системи освіти, підготовка вчителя, інтеграція та глобалізація освітніх процесів.

Соціально-економічні перетворення, які здійснюються в Україні, зумовлюють значні зміни в розвитку системи освіти. Основні сучасні нормативні документи серед стратегічних завдань реформування освіти визначають: відхід від авторитарної педагогіки; створення умов для формування активної, самостійної, відповідальної, творчої особистості, здатної до самоосвіти, саморозвитку; забезпечення умов для реалізації та самореалізації сутнісних сил дитини у різних видах її діяльності. Про це свідчать положення Національної доктрини розвитку освіти України у ХХІ столітті, Законів України “Про освіту”, “Про