

Чорна М. М.,

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ

ПОНЯТІЙНИЙ АПАРАТ ПРОФЕСІЙНОЇ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ТУРИЗМУ

Висвітлено сутність понять, що є системоутворювальними для визначення мети й кінцевих результатів професійної іншомовної підготовки майбутніх менеджерів туризму.

Ключові слова: професійна іншомовна підготовка, готовність до іншомовного професійного спілкування, іншомовна професійна компетентність.

Раскрыто суть системоорганизующих понятий для определения цели и результатов профессиональной иноязычной подготовки будущих менеджеров туризма.

Ключевые слова: профессиональная иноязычная подготовка, готовность к профессиональному иноязычному общению, профессиональная иноязычная компетентность.

The essence of concepts which are system formational in defining the aim and the final results of professional foreign language training of future tourism managers was determined.

Key words: professional foreign language training, preparedness for foreign language communication, foreign language professional competence.

Підготовка фахівців галузі туризму з поглибленим фаховоспрямованим вивченням іноземної мови стала однією з найважливіших складових системи вищої освіти України, оскільки саме туристична діяльність допомагає взаємопізнанню націй, розвитку взаєморозуміння та встановленню культурно-економічних зв'язків між народами.

Проблемі формування професійного функціонального мовлення як важливого напрямку професійної підготовки фахівців у системі вищої освіти присвячено праці Г. Бондаренко, Л. Златів, Н. Костриці, Л. Любашенко, Т. Окунович, М. Пентилок, Т. Симоненко, О. Семенов, Н. Тоцької, В. Юкало, Я. Януш та ін.

Професійна іншомовна підготовка – це галузь наукового знання, що знаходиться на межі професійної педагогіки та лінгводидактики. Щоб цим знанням можна було послугувувати на практиці, необхідно зафіксувати в мові теоретичні постулати, тобто поняття, які виконують роль інформаційного банку.

Поняття у філософії розглядають як спосіб розуміння результатів пізнання певної предметної галузі через усвідомлення істотних характеристик її об'єктів і як форму мислення, що характеризується відображенням закономірних відношень і властивостей об'єктів у вигляді думки про їхні загальні та специфічні ознаки. Поняття, відображаючи сутність предмета чи явища, поглиблюють знання людини про навколишню дійсність. Поява нових понять в науці – результат реалізації нових ідей, а інтенсивність їх появи – свідчення інтенсивного розвитку самої науки.

Професійна іншомовна підготовка – педагогічна наука, тому для вираження спільних педагогічних і дидактичних явищ, фактів, подій вона оперує педагогічними поняттями: навчання, процес навчання, учіння, викладання, знання, вміння, навички, принципи, закономірності, форми, методи, прийоми, керування, діагностування і т. ін. Крім того, вона тісно пов'язана з такими науками, як мовознавство, психологія, фізіологія тощо і для пізнання й опису процесу навчання мови активно спирається на понятійний апарат цих наук. Тому значне місце в ній займають так звані міжнаукові поняття, які використовуються в суміжних науках для позначення спільних для наук предметів пізнання. При цьому спостерігається тенденція до асиміляції міжнаукових понять, оскільки вони використовуються для відображення не просто педагогічної реальності, психологічних або мовних явищ, а зв'язків, відношень, властивостей, притаманних процесові навчання іноземної мови.

І хоч абсолютне відображення реальності в понятті – це ідеал, до якого можна лише намагатися наблизитися, саме поняття є сходиною до пізнання конкретних проблем реально існуючого процесу професійної іншомовної підготовки в його повноті, сутності, з притаманними йому закономірностями.

Мета статті – дослідити сутність понять (рівень: цілепокладання), що є системоутворювальними для визначення мети й кінцевих результатів професійної іншомовної підготовки майбутніх менеджерів туризму.

Професійна підготовка – це система професійного навчання, мета її – пришвидшене здобуття навичок, необхідних для виконання певної роботи. У професійній підготовці майбутнього фахівця процес формування цілей його професійної діяльності відбувається у три етапи: 1) формування уявлення про нормативний результат професійної діяльності; 2) формування уявлень про якісні параметри нормативного результату діяльності; 3) формування уявлень про кількісні параметри нормативного результату діяльності [10]. Отже, процес формування у майбутнього фахівця цілей його професійної діяльності є, за сутністю своєю, інтеріоризацією зовнішньо заданих цілей, тобто відбувається перехід їх у внутрішню суб'єктивну ціль, що набуває особистісного сенсу. Це означає, що організація навчання іноземних мов у немовних вищих закладах освіти повинна бути спрямована на реалізацію особистісних потреб майбутніх фахівців: розвиток мовленнєвої активності, творчого мислення, пізнавальних процесів як невід'ємних ознак майбутніх професіоналів, формування вмінь практичного використання другої та третьої іноземних мов у професійних цілях. Фахівці в галузі туризму не є винятком.

Професійне становлення майбутнього менеджера туризму повною мірою залежить від рівня його професійної підготовки. Мету й результат професійної підготовки відображали різні поняття: освіченість (О. Кульчицька, Н. Радіонова); майстерність (Н. Абишкіна, І. Зязюн, В. Орлов, В. Сластьонін); готовність до професійної діяльності (Р. Гуревич, Є. Лузик, О. Пехота, М. Сергеев), професіоналізм (Я. Кміт, В. Михайловський, П. Корчемний, Н. Ничкало), компетентність (І. Батракова, В. Воронцова, В. Гайворонська та ін.).

На сучасному етапі розвитку вищої освіти системоутворювальними поняттями, що визначають результат професійної іншомовної підготовки, стали “готовність до іншомовного професійного спілкування” та “іншомовна професійна компетентність”. Щоб зрозуміти, наскільки тотожні чи різні ці поняття, розглянемо їхню сутність і особливості становлення.

Кінцевою метою навчання будь-якої мови є формування *загальної культури мовленнєвого спілкування* (А. Богуш). У лінгводидактиці під цим поняттям розуміють “дотримання в мовленнєвій практиці сукупності вимог до правильного мовлення, серед яких: а) актуальність, істинність, здатність зацікавити слухача; б) відповідність законам логіки й композиції, мовній нормі; в) доцільний вибір засобів мови і т. ін.” [1, с. 27]. А вже сформована загальна культура мовленнєвого спілкування повинна знайти відображення в готовності до професійного спілкування, тобто в мовних здібностях, мовленнєвих уміннях і навичках, що в педагогіці визначається як “*комунікативна компетентність*” – “вміння адекватно й доречно практично користуватися мовою в конкретних ситуаціях ..., використовувати для цього як мовні, так і позамовні ... та інтонаційні засоби виразності мовлення” [1, с. 31], у межах якої вирізняють різні види компетентцій.

Слід зазначити, що компетентнісному підходу у вивченні іноземних мов відведена особлива роль. Уперше його почали застосовувати в Англії. Особливістю його було те, що він орієнтував на таку систему забезпечення якості підготовки учнів, що відповідає б потребам сьогодення. Впровадження компетентнісного підходу в освіті – це спроба привести у відповідність потреби суспільства та потреби особистості [4].

За визначенням Д. Іванова, К. Мітрофанова, О. Соколова, компетентнісний підхід протистоїть так званому “знанневому”, що характеризується передачею та накопиченням готових знань, інформації, довідок тощо [3]. Знаннево-орієнтована освіта переважно орієнтується на отримання інформаційного рівня, а компетентнісний підхід орієнтує на формування цілісного особистісного досвіду та ціннісно-сислової оцінки в студентів у процесі навчання. На думку Д. Іванова, “компетентнісний підхід – це один з тих підходів, що пробує внести особистісний смисл у освітній процес” [3, с. 8]. Сутність компетентнісного підходу полягає в тому, що він акцентує увагу на результаті освіти, причому за результат визнається не сума засвоєної інформації, а здібність людини діяти в різних проблемних ситуаціях. Таким чином, компетентнісний підхід – це підхід, за якого результати освіти набувають значущості й поза системою освіти.

На думку А. Хуторського, введення компетентнісного підходу в нормативну і практичну складову навчального процесу дасть можливість вирішити проблему, типову для української школи, коли учні, хоча й володіють теоретичними знаннями, натомість зазнають труднощів у діяльності, що потребує використання їхніх знань для вирішення конкретного завдання чи проблемної ситуації [5].

Під поняттям “компетентнісний підхід”, як вважає О. Пометун, розуміють спрямованість освітнього процесу на формування й розвиток ключових (базових, основних) та предметних компетентностей особистості. Якщо сфера життя, в якій людина відчуває себе компетентною (здатною до ефективного функціонування), є достатньо широкою, то йдеться про так звані ключові (життєві) компетентності. Якщо ж компетентність поширюється на вузьку сферу, наприклад, у межах певної наукової дисципліни, то можна говорити про предметну чи галузеву компетентність.

З погляду Г. Селевка, компетентнісний підхід означає поступову переорієнтацію домінуючої освітньої парадигми з переважаючою трансляцією знань та формуванням навичок на створення умов для оволодіння комплексом компетентцій, які означають потенціал, здатність випускника до виживання і стійкої життєдіяльності в умовах сучасного багатofакторного соціально-політичного, ринково-економічного, інформаційно й комунікаційно насиченого простору” [11, с. 138].

Компетентнісний підхід, за Т. Сорочан, означає переорієнтацію з процесу на результат у діяльнісному вимірі [12].

За Ю. Мальованим, компетентнісний підхід – це спрямування змісту навчання на формування в учнів певних компетентностей, що розглядаються як здатність особистості успішно діяти у відповідних життєвих та навчальних ситуаціях і нести відповідальність за такі дії [6, с. 3].

На думку багатьох сучасних дослідників (Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Парашенко, О. Пометун, О. Савченко та ін.), у професійній підготовці важливим є вміння не тільки оперувати знаннями, а й бути готовим змінюватися і пристосовуватися до нових потреб ринку праці, управляти інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення, навчатися упродовж життя.

Отже, компетентнісний підхід – це орієнтир для національної системи освіти. Для того щоб втілити його в життя, необхідно перенести його ідеї на педагогічний процес. Оскільки особливістю компетентнісного підходу є заміна традиційної, усталеної мети навчання, то відповідно до неї мають бути адаптовані й усі компоненти навчального процесу. Тільки за умови переорієнтації всього педагогічного процесу на нову мету можна досягти формування компетентності студентів як інтегрованого результату навчання. Вирішення цього завдання здійснюється через формування й розвиток комплексу ключових (базових, основних) та предметних компетентностей особистості як компонентів професійної компетентності. Компонентом професійної компетентності є й професійна іншомовна компетентність, що формується впродовж вивчення професійно орієнтованих іноземних мов.

Структура професійної іншомовної компетентності в науці чітко не визначена. Існують різні погляди на кількість і характер компетентцій, що визначають її сутність, натомість в загальному розумінні її зводиться до того, що це складне багатofакторне утворення, комплекс, який складається з відповідних знань, умінь і навичок, а також досвіду діяльності, емоційно-ціннісного ставлення до предмета діяльності, творчого підходу [7, с. 41]

Як альтернативу для окреслення мети та кінцевого результату в професійній освіті використовують поняття *готовності до професійної діяльності*.

Поняття *готовність* стало з’являтися в науковій літературі на початку ХХ століття у зв’язку з потребою формування активності особистості в різних сферах життєдіяльності. У цей час психологи (В. Томас, Ф. Знанецький, Г. Олпорт, Д. Кац, Г. Сміт та ін.) розглядали *готовність* як феномен соціально-ціннісної резистентності людини

до зовнішніх і внутрішніх впливів оточуючого середовища в межах регуляції й саморегуляції поведінки людини. Згодом поняття *готовність* стало вводиться в теорію діяльності й розглядатися у зв'язку з емоційно-вольовим, інтелектуальним, морально-психологічним потенціалами особистості в майбутній професійній діяльності. *Готовність* стали визначати як показник саморегуляції й адаптації на різних етапах і рівнях протікання психічних процесів, що окреслюють поведінку особистості у площині фізіології, психіки, соціальної поведінки (М. Дяченко, Л. Кандибович, А. Ліненко та ін.). З кінця ХХ ст. почали використовувати структурно-компонентний та функціональний підходи до розкриття сутності поняття *готовність*.

Н. Мосол, розглядаючи психологічний аспект проблеми формування особистісної готовності до професійної діяльності, вважала, що поняття особистісна готовність "є інтегральним утворенням особистості, що ґрунтується на стійкій внутрішній мотивації до майбутньої професії, сформованості професійної перспективи, передбачає розвиток рефлексивних умінь та професійно значущих якостей і загалом визначає особистість як суб'єкта майбутньої професійної діяльності [8].

М. Дяченко та Л. Кандибович, розглядаючи *готовність* як складне психологічне утворення, виділяли такі її структурні компоненти: **мотиваційний** (позитивне ставлення до професії, інтерес до неї та інші стійкі мотиви); **орієнтаційний** (знання й уявлення про особливості та умови професійної діяльності, її вимоги до особистості); **операційний** (володіння засобами та прийомами професійної діяльності, необхідними знаннями, навичками, вміннями, високий рівень розумової діяльності і т. ін.); **вольовий** (самоконтроль, вміння до управління діями, з яких складається виконання робочих обов'язків); **оцінювальний** (самооцінка власної професійної підготовки та відповідність між процесом розв'язання професійних завдань та оптимальними педагогічними зразками). Ці компоненти в своїй сукупності повинні забезпечити успішне виконання конкретної роботи.

А. Губенко, досліджуючи психологічний аспект формування готовності до професійної діяльності, визначив цей феномен як психологічний стан суб'єкта, що характеризується розвинутими **компонентами інтелектуальної та операційно-технічної сфер** (здібностями, творчим технічним мисленням, відповідними знаннями, вміннями, навичками, досвідом трудової діяльності), визначеними орієнтаціями на професійну діяльність (вираженими професійними інтересами, профнамірами, профпланами, сформованими мотивами вибору, настановами і т.д.), підкріпленими вольовими проявами (рішенням про вибір професії, зусиллями, спрямованими на здійснення рішення, цілеспрямованими діями тощо) [2].

Проблему формування готовності до професійної діяльності вивчали й педагоги. Педагогічним аспектам формування готовності до вибору професії присвячені роботи О. Губенка, В. Дорохіної, Л. Кондрашової, С. Клімова, В. Мадзігона, С. Павлютенкова, Н. Побірченко, В. Рибалки, П. Шавіра та ін. У них готовність як науково-педагогічна категорія розглядалась у процесуальному контексті й передбачала вивчення проблеми її формування.

Аналізуючи ці дослідження, було з'ясовано, що у визначенні структури цього феномена педагоги орієнтуються на психологічну концепцію його сутності.

Так, Т. Гуцан, досліджуючи структуру готовності до професійної діяльності, зазначає, що вона складається з таких компонентів, як: **мотиваційний, емоційно-вольовий, орієнтувальний, пізнавальний, діяльнісний, когнітивний**. Мотиваційний компонент дає змогу виявити професійно значущу потребу майбутнього фахівця та мотиви формування професійної компетенції й готовності до здійснення професійної діяльності. Емоційно-вольовий компонент готовності відображає здатність до самоконтролю, почуття відповідальності за результати, ціннісно-нормативну сферу професійної діяльності. Орієнтувальний компонент вміщує комплекс професійних знань та уявлення про особливості й умови професійної діяльності; передбачає стан мобілізації внутрішніх сил на здійснення професійної діяльності. Пізнавальний компонент готовності вміщує комплекс знань про зміст та структуру професійної діяльності. Діяльнісний компонент готовності передбачає формування навичок професійної діяльності. Когнітивний компонент передбачає вияв готовності на рівні явища; це явище може бути виражене у формі вирішення професійної ситуації, задачі, проекту тощо.

Отже, на сучасному етапі психолого-педагогічної науки дослідники проблеми готовності визначають у її структурі такі компоненти, як когнітивний (орієнтаційний, інтелектуальний, пізнавальний), мотиваційний, рефлексивний (суб'єктно-особистісний, оцінювальний), емоційно-вольовий, операційно-діяльнісний. При цьому власне феномен розглядають як складну інтегровану систему властивостей, знань та досвіду особистості.

В. Сластьонін у цілісній психологічній готовності виокремив короточасну й тривалу готовність, які ще назвав "психологічною" та "професійною" готовністю. Короточасна складова – це особливий психологічний стан, настрої на певну поведінку, ситуативна готовність до вирішення конкретних професійних задач, бажання досягти успіху. Вона включає в себе різного роду настанови на усвідомлення професійної задачі, активні та цілеспрямовані дії, моделі майбутньої поведінки, визначення спеціальних засобів діяльності, оцінку власних можливостей в їх співвідношенні з майбутніми труднощами та необхідністю досягнення певного результату. Психологи зазначають, що її розгортання та функціонування в ході навчальної, а потім і трудової діяльності визначається як умовами і завданнями професії, так і властивостями особистості, її мотивацією, досвідом, професійними знаннями.

Система тривалої, або професійної готовності, за визначенням психологів, – це готовність до виконання ролі професіонала, вона поєднує в собі усвідомлення ролі професії в суспільстві, соціальну відповідальність, намагання самостійно та творчо вирішувати професійні задачі, установку на актуалізацію наявних знань (там само).

Ситуативна готовність може виявлятися в навчальній ситуації. Це настрої на певну поведінку задля вирішення професійного завдання та досягнення успіху. Може створюватися за допомогою настанови, через активні та цілеспрямовані дії, використання моделі майбутньої поведінки та спеціальних засобів діяльності. Передбачає здатність до самоконтролю та самооцінювання впродовж цілеспрямованої діяльності. Функціонуючи в навчальній діяльності, може відтворюватися у трудовій; складається з тих самих компонентів, що й довготривала, професійна, готовність.

Отже, характеристика компонентів готовності до професійної діяльності, засвідчує, що, незважаючи на їхню багатоаспектність та різноманітність, загальна структура готовності відображає систему сформованих знань та

умінь, ціннісних орієнтацій особистості та досвіду професійної діяльності та поведінки особистості, – що, загалом, не відрізняється від цілісної структури феномена “професійна компетентність”.

Взаємозв'язок понять “компетентність”, “готовність” відобразив Є. Павлютенков. Він розглядав професійну компетентність майбутнього фахівця як його *готовність* до самостійної професійної діяльності і як передумову розвитку професійної майстерності фахівця [10].

Відтак, обидва поняття відображають тотожні підходи до перебудови освіти, пов'язані з намаганням відійти від парадигми, що орієнтує на засвоєння знань, умінь і навичок, що не враховують потреби суспільства і особистості.

В останні десятиріччя в системах освіти таких високотехнологічних країн, як США, Англія, Німеччина, Франція спостерігається нова тенденція в галузі формування професійної компетентності фахівця: відбувається зміщення акценту з формальних показників кваліфікації та освіти на соціальні цінності особистісних якостей фахівця [9].

Відтак, визначаючи мету професійної іншомовної підготовки, необхідно передбачати в кінцевому результаті таке інтегроване новоутворення особистості, яке характеризується системою сформованих професійно-мовленнєвих знань, умінь, навичок і комплексом особливих індивідуально-психологічних якостей особистості. До індивідуальних психологічних якостей належать такі компоненти мислення, які надають можливість саморегулювати емоційно-вольову сферу особистості, планувати мовлення, спілкування, комунікативний вплив тощо, тобто це *інтелектуально-психологічна здатність до професійно-мовленнєвої діяльності*, тісно пов'язана з комплексом професійно-мовленнєвих знань, умінь, навичок. Вона виявляється через сформованість певних *видів професійно-комунікативної компетенції: лінгвістичної, комунікативної, когнітивної, проєктивно-прогностичної, колекційної, аксіологічної тощо*. Інтелектуально-психологічна здатність і сформовані компетенції знаходять свій прояв у професійній іншомовній діяльності й впливають на рівень професійної іншомовної компетентності.

Таким чином, аналіз понятійного апарату професійної іншомовної підготовки (рівень: цілепокладання) засвідчив, що процес поняттєтворення в цій галузі функціонує відповідно до загальнонаукового й міжпредметного знання про особливості сучасного процесу підготовки фахівців засобами професійно зорієнтованої іноземної мови як навчального предмета, а отже, спроможний точно відобразити мету і кінцеві результати фахової підготовки студентів, зокрема, майбутніх менеджерів туризму.

Перспективним для галузі професійної освіти є дослідження понятійного апарату всіх рівнів системи професійної підготовки.

Література:

1. Богуш А. М. Змістова характеристика видів мовленнєвої компетенції дошкільників / Дошкільна лінгводидактика: теорія і практика. – Одеса, 2000. – С. 101-111.
2. Губенко А. В. Формирование у старшеклассников готовности к выбору профессий в сфере творческой технической деятельности (психологический аспект): дис. на соискание ученой степени канд. психологических наук: 19.00.07. – педагогическая и возрастная психология. / А. В. Губенко. – Институт педагогики и психологии профессионального образования АПН Украины, Киев, 1998. – С. 34-43.
3. Иванов Д. О., Митрофанов К. Г., Соколов О. В. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий: Учеб.-метод. пособие / Под ред. Е. Н. Обухова. – М. : АПК и ПРО, 2003. – 101 с.
4. Коваленко О. Формування компетентнісного підходу до вивчення іноземних мов / О. Коваленко // English. – 2008. – № 5. – С. 5-9.
5. Краевский В. В., Хуторской А. В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах / В. В. Краевский, А. В. Хуторской // Педагогика. – 2003. – № 3. – С. 310.
6. Мальований Ю. Післямова до стандарту / Ю. Мальований // Шлях освіти. – 2005. – № 3. – С. 2-4.
7. Микитенко Н. Технологія формування іншомовної комунікаційної компетентності майбутніх фахівців природничого профілю. Монографія / Н. Микитенко / за ред.д.пед.н., проф., члена-кор. НАПН України Г. В. Терещука. – Тернопіль : ТНПУ, 2011. – 411 с.
8. Мосол Н. О. Формування особистісної готовності старшокласників до вибору професії психолога: автореф. дис на здобуття наук. ступеня канд. психологічних наук. / Н. О. Мосол. – Київ, 2009. – 16 с.
9. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід до формування змісту середньої освіти: досвід зарубіжних країн / О. В. Овчарук // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи. – К. : “К.І.С.”, 2004. – С. 5-14.
10. Павлютенков Є. М. Моделювання в системі освіти / Є. М. Павлютенков. – Х. : Видавн. група “Основа”, 2008. – 128 с.
11. Селевко Г. Компетентности и их классификация / Г. Селевко // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 138-143.
12. Сорочан Т. Характеристика професіоналізму управлінської діяльності керівників шкіл на засадах компетентнісного підходу / Т. Сорочан // Шлях освіти. – 2005. – № 3. – С. 9-12.
13. Canale M., Swain M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing [Електронний ресурс] / M. Canale, M. Swain. – Режим доступу: http://www.developingteachers.com/articles_tchtraining/strat1_sarn.htm.