

- розвинути в собі здатність оцінювати і вдосконалювати узагальнені знання про цільову культуру в межах своєї навчальної програми;
- розвивати навички, необхідні для знаходження та систематизування інформаційних джерел стосовно цільової культури;
- стимулювати інтерес до цільової культури, формувати толерантне ставлення до її представників, а також загалом повагу до культур інших народів, готовність до ділової співпраці в іншомовному середовищі;
- розвивати уміння і навички щодо усвідомлення та застосування своїх культурних ресурсів в умовах іншомовного міжкультурного спілкування.

Таким чином, міжкультурна комунікація передбачає розвиток здатності розуміти спільні та відмінні риси між рідною та іншомовною культурою з метою вдосконалення властивостей міжкультурно-орієнтованої особистості, яка здатна вільно орієнтуватися в різних культурах, при цьому володіє ситуативною гнучкістю і здатністю адекватно реагувати на виникаючі проблеми в процесі взаємодії з представниками інших культур.

Отже, досягненню взаєморозуміння в процесі міжкультурної комунікації сприяє міжкультурна компетенція, яка означає здатність спілкуватися з урахуванням культурних особливостей і стереотипів мислення. Високий рівень міжкультурної компетенції майбутніх фахівців допоможе їм адаптуватися та інтегруватися як у професійному середовищі своєї країни, так і на міжнародному рівні, уможливить вирішення комунікативних і професійних завдань у межах міжкультурної комунікації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бахтин М. М. Философская культура XX века (Проблемы бахтинологии) / М. М. Бахтин. – СПб. : РГПУ, 1991.
2. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М. : Искусство, 1979. – 424 с.
3. Богин Г. И. Обретение способности понимать: Введение в герменевтику / Г. И. Богин. – Тверь, 2001.
4. Богин Г. И. Филологическая герменевтика / Г. И. Богин. – Калинин : Изд-во КГУ, 1982. – 86 с.
5. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – М.– Л., 1934.
6. Гадамер Г. Г. Актуальность прекрасного / Г. Г. Гадамер. – М., 1991.
7. Тураева З. Я. Лингвистика текста / З. Я. Тураева. – М., 1986. – 127 с.
8. Richard Kern. Making connections through texts in language teaching / Richard Kern // Language Teaching. – 2008. – № 41.– P. 367–387.
9. Journal of Language Teaching and Research, Vol. 5, № 5 (2014), 1210-1217, Sep. 2014 doi:10.4304/jltr.5.5.1210-1217
10. Dimitrios Thanasoulas. The importance of teaching culture in the foreign language classroom / Dimitrios Thanasoulas. Radical Pedagogy, 2001.

УДК 811.111:371.3

Мірошниченко Е. В.
Київський національний
лінгвістичний університет

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ І ПИСЬМІ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

У статті аналізуються сучасні тенденції формування у майбутніх економістів англomовної професійно орієнтованої компетентності в говорінні і письмі. Визначено об'єктивні і суб'єктивні фактори, що впливають на її формування. Запропоновано один із оптимальних шляхів її формування на основі інтегративно-диференційованого підходу, що базується на інтеграції і диференціації як провідних принципах створення інноваційних технологій навчання.

Ключові слова: компетентність, професійний, говоріння, письмо, студенти економічних спеціальностей, інтегративно-диференційований підхід.

Мірошниченко Э. В. Формирование англоязычной профессионально ориентированной компетентности в говорении и письме студентов экономических специальностей в контексте современных исследований. В статье анализируются современные тенденции формирования у будущих экономистов англоязычной профессионально ориентированной компетентности в говорении и письме. Определены объективные и субъективные факторы, влияющие на ее формирование. Предложен один из оптимальных путей ее формирования на основе интегративно-дифференцированного подхода, базирующегося на интеграции и дифференциации как ведущих принципах создания инновационных технологий обучения.

Ключевые слова: компетентность, профессиональный, говорение, письмо, студенты экономических специальностей, интегративно-дифференцированный подход.

Miroshnychenko E. V. Forming the English profession oriented competence of economic specialties students' speaking and writing in the context of contemporary researches. The article analyses modern tendencies in forming the English profession oriented speaking and writing competence of future economists. Subjective and objective factors influencing the competence have been determined. The optimal way of its forming on the basis of integrative-differential approach based on integration and differentiation as the main principles of innovative teaching technologies has been proposed.

Key words: *competence, professional, speaking, writing, economic specialities students, integrative-differential approach.*

Глобальні перетворення у світовому політичному і соціально-економічному просторі, поглиблення інтеграційних процесів у всіх сферах людської діяльності, входження України у світовий освітній простір зумовили модернізацію вітчизняної системи вищої освіти на засадах особистісно орієнтованого і компетентнісного підходів, що зумовлює чітке визначення результатів освіти як оволодіння ключовими компетентностями, які передбачають особистісний, інтелектуальний і професійний розвиток майбутніх фахівців. Ці вимоги відображено в новому Законі України «Про вищу освіту» (2014), Національній доктрині розвитку освіти на 2012–2021 рр., Державному стандарті вищої професійної освіти та інших законодавчих актах і нормативних документах МОН України.

Зміни у співвідношенні нормативних вимог до результатів вищої освіти призводять до актуалізації її особистісного компоненту. Нова модель вищої освіти передбачає всебічний професійний і особистісний розвиток майбутнього фахівця на основі його внутрішнього потенціалу відповідно до найкращих культурних, історичних, економічних і технологічних досягнень.

Орієнтація на сучасні вимоги зумовила відповідні трансформації і в галузі вищої іншомовної освіти, наслідком яких є перехід від вузького тлумачення її цілей у вигляді формування іншомовних комунікативних навичок і вмінь до широкого розуміння її можливостей у плані становлення особистості майбутнього фахівця – формуванні іншомовної комунікативної компетентності (ІКК), яка визначається як здатність успішно вирішувати завдання взаєморозуміння і взаємодії з носіями мови, яка вивчається, відповідно до норм і культурних традицій в умовах прямого й опосередкованого контактів [6, с. 13]. Специфічною ознакою ІКК майбутніх фахівців є її професійна спрямованість. Тому головною метою оволодіння іноземною мовою (ІМ), в тому числі англійською як мовою міжнародного спілкування, в немовних вищих навчальних закладах (НВНЗ) є формування англомовної професійно орієнтованої комунікативної компетентності як необхідної комунікативної спроможності у сферах професійного і соціокультурного спілкування в усній і письмових формах [7]. В умовах сучасного розвитку міжнародного економічного співробітництва, зумовленого розширенням контактів між Україною і країнами Європейського Союзу, успішна реалізація цієї мети стає особливо актуальною.

Міжнародне економічне співробітництво здійснюється в процесі активного обміну інформацією – надання консультацій, презентацій, підготовки і проведення переговорів, ведення дискусій, обговорення спільних проектів тощо. Успіх вирішення професійних завдань у певних ситуаціях великою мірою визначається рівнем володіння вміннями англомовного професійно орієнтованого говоріння і письма, які є продуктивними видами мовленнєвої діяльності, що здійснюються в умовах міжкультурної комунікації, опосередковані професійною діяльністю, зумовлені потребою взаємного обміну результатами праці і пізнання, і які є спеціальними видами активного стилістично маркованого (професійного, ділового, наукового) усного і письмового мовлення, що забезпечують взаємодію комунікантів в англомовному професійному середовищі.

Між тим, випускники НВНЗ, як свідчить практика, відчують значні труднощі під час породження власних непередбачених усних і письмових висловлювань англійською мовою під час комунікації із зарубіжними колегами в професійних сферах і ситуаціях спілкування. У зв'язку з цим особливого значення набуває проблема формування у майбутніх фахівців англомовної професійно орієнтованої компетентності в говорінні і письмі (АПОКГіП).

Під АПОКГіП ми розуміємо комплексний особистісний ресурс, інтегративну властивість, що формується на основі складної і динамічної взаємодії певних знань, навичок, умінь і здібностей і виявляється в спроможності вирішувати професійно орієнтовані завдання під час комунікації англійською мовою в усномовленнєвих (діалогічне і монологічне мовлення) і письмовій (письмо) формах у соціально-професійних сферах спілкування.

Зазначимо, що виокремлення говоріння і письма (ГіП) є певною мірою умовним, оскільки в реальній комунікації всі види мовленнєвої діяльності функціонують у нерозривному зв'язку (наприклад, діалогічне мовлення передбачає аудіювання, письмо – читання / перечитування написаного). Проте з методичного погляду воно вбачається виправданим, оскільки продуктивні види іншомовної мовленнєвої діяльності базуються на специфічних механізмах, потребують певних комунікативних здібностей і відповідної методики навчання.

Метою статті є аналіз сучасного стану навчання англомовного професійно орієнтованого ГіП у НВНЗ, чинників, що впливають на його ефективність, і визначення оптимальних шляхів формування АПОКГіП студентів-бакалаврів економічних спеціальностей.

Вивчення проблем формування тих чи інших аспектів АПОКГіП студентів НВНЗ здійснювалося на різних етапах розвитку методичної науки багатьма вітчизняними і зарубіжними вченими на основі різних підходів, серед яких домінуючим слушно залишається комунікативно-діяльнісний (особистісно діяльнісний) підхід. Так, науковцями досліджено особливості навчання англомовного професійного монологічного і діалогічного мовлення та їх специфічні види (Бжоско О. Г., 1998; Ємельянова А. О., 1978; Кочнева М. Г., 1979; Кравчук Г. В., 2010; Личко Л. Я., 2008; Метьолкіна О. М., 2012; Насонова Є. О., 2008; Петранговська Н. Р., 2005; Сімкова І. О., 2010; Сидоренко П. О., 2003; Соловійова О. Б., 2011), професійно спрямованого монологічного мовлення з використанням автентичної відеофонограми (Кіржнер С. Е., 2009), розроблено ідеї мотивації та діалогізації навчання професійного спілкування і механізми їх упровадження (Сура Н. А., 2005), цілісну систему навчання професійного мовлення на основі імітаційно-ділових ігор (Котлярова Л. Б., 1990), визначено зміст навчання професійного спілкування з урахуванням рівнів спільної діяльності спеціалістів і характерних для них функцій

спілкування (Коломієць С. С., 1994), досліджено роль наочності в навчанні говоріння (Литвинко О. О., 1995), формування і контролю макро- і мікрівмін говоріння на інтегративній основі (Родоманченко А. С., 2013), розв'язано проблеми теоретичної і практичної розробки навчальних текстів як основи професійного спілкування (Куїмова М. В., 2005; Малютіна Л. В., 2007; Овчинникова О. М., 2010). При цьому дослідження здійснюються, як свідчить аналіз наукової літератури, переважно в галузі усномовленневої комунікації. Питанням формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в письмі студентів немовних спеціальностей до недавнього часу приділялося значно менше уваги, оскільки використання цього виду мовленнєвої діяльності розглядалось як другорядне до говоріння.

Нові соціально-історичні умови, які дозволили Україні включитися у світові інтеграційні процеси, бурхливий розвиток міжнародної професійної комунікації, що призвів до стрімкого збільшення обсягів і темпів обміну інформацією, а також прискорений розвиток інформаційних технологій, в результаті якого комп'ютерний зв'язок став одним із головних інструментів професійних контактів, кардинально змінили ставлення до письмового мовлення, питома вага якого неухильно зростає в професійній діяльності фахівців різних галузей. Разом з говорінням письмо посідає в сучасній міжнародній професійній спільноті чільне місце.

Це зумовило відновлення інтересу до проблеми формування англомовних професійно орієнтованих продуктивних умінь письмового мовлення студентів немовних спеціальностей, яка протягом останнього десятиріччя активно вивчається науковцями. Ними досліджувалися специфіка навчання анутовання англійських професійно орієнтованих текстів (Корж Т. М., 2008), розв'язувалися проблеми формування міжкультурних умінь письма (Киктева К. С., 2009), компенсаторної компетентності ділового письмового мовлення (Горянська М. М., 2011), умінь письмового мовлення на основі інформаційних технологій (Пустовалова О. В., 2012), англомовної комунікативної компетентності в письмовому діловому спілкуванні (Фрезе О. В., 2013), організації змісту навчання професійного письмового мовлення (Метьолкіна М. М., 2009; Нужа І. В., 2010; Сімакова К. Ю., 2004), дидактичного контролю мовленнєвих умінь письма (Чітао Л. Р., 2007), розроблено методику навчання письма англійською мовою студентів вищих навчальних закладів (Тарнопольський О. Б., Кожушко С. П., 2008).

Значну кількість наукових праць, головним чином у сфері ділового спілкування, присвячено і проблемі формування англомовних продуктивних комунікативних навичок і вмінь студентів економічних спеціальностей. Дослідниками розроблено методику навчання англійського ділового мовлення студентів-економістів на основі технологій занурення (Корнева З. М., 2006, Тарнопольський О. Б., 2008), з використанням електронних ресурсів (Іванова І. А., 2009), змішаного навчання (Тарнопольський О. Б., 2006), формування вмінь ділових усних і письмових переговорів (Биконя О. П., 2006), навчання ділового письмового спілкування (Каменєва Т. М., 2010; Ніколаєва К. О., 2007; Шевченко О. Л., 2009), усної презентації (Авсюкевич Ю. С., 2009), ділового спілкування з урахуванням рівня автономії студентів (Караєва Т. В., 2010), написання ділових листів, контрактів, створення інформаційно-довідкової документації (Зінукова Н. В., 2004; Скуратівська Г. С., 2002; Устименко О. М., 2002), формування професійно орієнтованої компетентності в англомовному професійно орієнтованому монологічному (Федорова І. А., 2006) і діалогічному мовленні (Максименко Л. О., 2012), говорінні (Личко Л. Я., 2008).

Зазначимо, що більшість з вищезазначених досліджень присвячена проблемам навчання англомовного професійно орієнтованого ГіП студентів старших курсів. Проте ці проблеми набувають особливої актуальності під час навчання студентів у бакалавраті, а саме на молодших курсах, коли закладаються основи іншомовної професійної підготовки майбутніх фахівців. Однак на сьогодні у науковців не існує єдиної думки, коли і, головне, як забезпечити професійну спрямованість навчання студентів-початківців в умовах їх різнорівневого володіння ІМ і обізнаності щодо майбутньої сфери професійної діяльності: деякі з дослідників наполягають на необхідності вирівнювання під час корективного курсу в межах загальнонавчальної англійської мови (Акаєва Х. А., 2010; Густова О. П., 2010; Наліткіна О. В., 2011), інші – на професійній спрямованості з самого початку навчання (Ісаєва М. О., 2013, Хлибова М. А., 2011; Пригожина К. Б., 2012; Тарнопольський О. Б., Корнева З. М., 2012 та інші).

Проблемам навчання англомовного професійно-ділового усного і письмового спілкування студентів немовних спеціальностей присвячено і низку праць дальнього зарубіжжя (Brieger N., 1997; Brinton D., 1989; Brinton D., Donna S., 2001; Dudley-Evans T., John M., 1998; Brooks D., 1996; Ellis M., Johnson C., 1994; Emerson P., 2011; Jones L., 2000; Hogue A., 2008; Hutchinson T., Robinson P., 1991; Strevens P., 1988; Waters A., 1987; Sweeney S., 2003; Gibson R., 2002 та інші). Заслужуючи на безсумнівну увагу, ці дослідження, проте, не можуть повною мірою вирішити проблему навчання англомовного професійно орієнтованого ГіП студентів вітчизняних НВНЗ, оскільки вони, як слушно зазначають науковці, розраховані на тих, хто спілкується в професійних сферах здебільшого рідною мовою, і де культура такого спілкування формується роками. Існує суттєва різниця і в рівнях володіння англійським професійним і діловим мовленням носіями цієї мови і студентами українських НВНЗ, відрізняються рівень і характер економічних систем країн, в яких вони живуть і працюють, геополітичне розташування країн у світі тощо (Биконя О. П., 2006).

На сучасному етапі, як свідчить аналіз наукової літератури, на основі компетентнісного підходу дослідниками представлено різні моделі навчання англомовного професійно орієнтованого усномовленневого і письмового спілкування студентів НВНЗ – інтенсивне, проблемне, проектне, контекстне, змішане, комп'ютерно орієнтоване.

Попри значний науковий інтерес до зазначеної проблеми, на сьогодні відсутні дослідження щодо формування АПОКГіП студентів немовних, зокрема економічних, спеціальностей. Проте ця проблема залишається актуальною з огляду на те, що, не зважаючи на солідну кількість проведених досліджень, рівень сформованості у фахівців немовного профілю англомовної професійно орієнтованої комунікативної компетентності, в тому числі

АПОКГіП як її невід'ємного складника, не повністю відповідає соціальному замовленню, про що свідчать результати досліджень стану викладання ІМ, дані з виробництва, гострий дефіцит фахівців, які володіють певним регістром іншомовних знань, умінь і здібностей, необхідних для професійної комунікації. Це зумовлено низкою зовнішніх чинників, які впливають на всю систему освіти, і внутрішніх чинників, характерних для навчання ІМ у НВНЗ.

До зовнішніх чинників відносять соціально-економічні і політичні відносини, що зумовлюють зміни в світовому суспільстві. Наслідком цих змін є процеси глобалізації, інтеграції, демократизації, гуманізації та гуманітаризації вищої освіти, що призвели до переходу від технократичної парадигми освіти до особистісно орієнтованої, основою якої є визнання індивідуальності, самоцінності кожної людини, яка є в центрі навчального процесу, забезпечення її суб'єктності та успішності в різних видах діяльності.

У руслі особистісно орієнтованого підходу розроблено сучасні концепції навчання: психолого-дидактична концепція особистісно орієнтованого навчання на основі принципу суб'єктності (Якиманська І. С., 2000), культурологічна концепція особистісно орієнтованої освіти (Бондаревська Є.В., 2000), позиційно-дидактична концепція особистісно орієнтованого навчання (Серіков В. В., 1999), проєктивна модель особистісно орієнтованого навчання (Алексєєв М. І., 1997), акмеологічні концепції (Бодальов О. О., 1998; Деркач О. О., 2004; Семенов І. Н., 2000; Ситников О. П., 1996; Синягіна Н. Ю., Чирковська О. Г., 2001), аксіологічні концепції (Котова І. Б., 1994; Петровський О. В., 1996; Шиянов Є. М., 1999).

Особистісно орієнтований підхід у сукупності всіх напрямів, як свідчить аналіз вищезазначених концепцій, означає створення умов для розвитку особистісних якостей студентів, орієнтацію на їхній індивідуальний досвід, можливості, потреби, інтереси, що сприяє більш ефективному досягненню запланованих результатів.

У контексті мовної освіти її результатом, як зазначають науковці, має бути мовна особистість (Караулов Ю. М., 2007), а результатом освіти в галузі навчання ІМ – вторинна мовна особистість, під якою розуміють сукупність здібностей людини до іншомовного спілкування на міжкультурному рівні як адекватної взаємодії з представниками інших культур (Халєєва І. І., 1989). Ця сукупність складається з оволодіння вербально-семантичним кодом мови, що вивчається, тобто «мовної картини світу» носія цієї мови (формування вторинної мовної свідомості), і «глобальної» (концептуальної) картини світу, яка дозволяє людині зрозуміти нову для неї соціальну дійсність. Засобом і результатом формування вторинної мовної особистості має стати інтегративний комунікативний, соціокультурний і когнітивний розвиток тих, хто навчається (Гальскова Н. Д., Гез Н. І., 2009).

За аналогією з поняттям «вторинна мовна особистість» на сучасному етапі все більшого розповсюдження набуває ідея вторинної професійної мовної / комунікативної особистості, на параметри якої впливають професійне середовище, характер і функції професійної діяльності, соціальні умови діяльності (Голованова О. І., 2010; Дацун Н. О., 2007; Рижев В. В., 2008; Саломатіна М. С., 2004; Стернін І. А., 2007). Зазначимо, що становлення такої особистості передбачає володіння розвинутою ІКК, інтегрованою в загальну структуру професійної компетентності майбутнього фахівця, і є складним і довготривалим процесом, стратегічною метою професійно орієнтованого навчання ІМ в НВНЗ. Реальною метою є формування основних рис вторинної мовної особистості, сукупність яких складає інтегративне ціле, що «виводить» на іншомовну професійно орієнтовану комунікативну компетентність.

Вбачається, що реалізація цієї мети є більш ефективною за умови організації навчання саме на засадах особистісно орієнтованого підходу, з яким пов'язана нова ціннісно-сміслова орієнтація іншомовної освіти: її основною цінністю є особистість того, хто навчається, його мовні і когнітивні сфери (Гальскова Н. Д., 2012).

Нові ціннісні орієнтири зумовили перехід у методиці навчання ІМ від репродуктивної моделі навчання до продуктивних технологій навчання, спрямованих на особистість студента як активного суб'єкта навчального процесу. Зміна традиційної парадигми освіти представлена в сучасних посткомунікативних продуктивно-конструктивістських концепціях навчання ІМ студентів немовних спеціальностей, в яких спостерігається стійка тенденція до посилення особистісного компоненту навчання – надання студентам можливості самостійно «конструювати» власні знання, навички і вміння шляхом навчальної діяльності, формулювання цілей і результатів освіти у вигляді особистісних новоутворень студента, що визначають розвиток його особистісних і професійних властивостей, реалізацію його особистісного потенціалу (Алмазова Н. І., 2003; Рубцова Г. В., 2012; Тарнопольський О. Б., 2012; Norman S., 1998; Sotillo S., 2002; Weissberg R., 2009 та інші). При цьому особистісна орієнтація навчання у вищезазначених дослідженнях базується, як правило, не на індивідуальних, а на загальних для всіх студентів пізнавальних здібностях (рефлексія, планування, цілепокладання), засобом розвитку яких є навчальна діяльність.

Сутністю особистісно орієнтованого навчання є зміна руху в освітньому просторі: не від навчального процесу до студента, а навпаки, від студента до навчального процесу. Ця зміна передбачає відмову від орієнтації на «середнього» студента, врахування і прогнозування в навчальному процесі особливостей розвитку особистості студента в цілому: як її некогнітивних аспектів (емоційних характеристик, волі тощо), так і інтелектуальних (когнітивних), які проявляються, в першу чергу, в мові і досліджуються через мову. Практичне впровадження цієї ідеї, проте, значно ускладнюється внутрішніми чинниками, якими є специфіка предмета і умови навчання ІМ в НВНЗ.

До специфіки предмета відносимо труднощі формування АПОКГіП на основі оволодіння понятійними і функціональними основами майбутньої спеціальності і новою сферою – англійська мова професійного

спрямування. Специфічні умови навчального процесу визначаються низкою факторів: соціально-педагогічним, методичним і особистісним [3, с. 21].

Соціально-педагогічний фактор включає відсутність чітких вимог до рівня сформованості АПОКГіП, невелику кількість академічних годин, відведених на вивчення ІМ (аудиторно – переважно не більше двох годин на тиждень). Протягом навчання в бакалавраті студенти вивчають ІМ тільки на молодших курсах; позбавлені постійної мовної практики, вони під кінець навчання часто забувають те, чого навчилися. У таких умовах ефективне оволодіння АПОКГіП студентами-економістами вбачається маловірогідним. Це зумовлює необхідність визначити дієві, методично обґрунтовані способи формування АПОКГіП.

Тому до внутрішніх факторів належить також методичний, який відповідає за практичне втілення соціального замовлення в галузі навчання англomовного професійно орієнтованого говоріння і письма. Традиційна система навчання не дозволяє досягнути програмних цілей формування АПОКГіП у ВНЗ, оскільки вона здебільшого передбачає використання методів навчання, основою яких є засвоєння знань за зразком, вербальне викладення матеріалу і репродуктивне відтворення, опора на механічну пам'ять, а також регламентація діяльності і примусовість процедур навчання [8, с. 54].

Методичний фактор щільно пов'язаний з особистісним, що передбачає діяльність викладача і студента як суб'єктів навчально-виховного процесу, які безпосередньо втілюють на практиці програмні вимоги. Зазначимо, що цей фактор якнайбільше дається взнаки в зниженні ефективності навчання. Це зумовлено, з одного боку, неготовністю педагогічної свідомості багатьох викладачів сприймати зміни, які відбуваються у сфері освіти, і впроваджувати педагогічні інновації в процес навчання. З іншого боку, низька ефективність навчання англomовного професійно орієнтованого ГіП у ВНЗ є наслідком низької мотивації студентів до вивчення ІМ, що викликано об'єктивними і суб'єктивними чинниками.

До перших відносимо: потребу значного часу вправління для отримання очікуваного результату – сформованості АПОКГіП на рівні незалежного користувача B2 – Vantage Level [2]; недостатній рівень сформованості англomовної комунікативної компетентності студентів-вступників; переважну зацікавленість студентів фаховими дисциплінами; відсутність мовного середовища. Другі зумовлені індивідуально-психологічними особливостями студентів, їхніми потребами, рівнем інтелектуального розвитку, пізнавальною активністю, індивідуальними настановами; вибором методики проведення занять без урахування інтересів і здібностей студентів.

Суперечність між зовнішніми і внутрішніми чинниками, що впливають на процес навчання англomовного професійно орієнтованого ГіП у ВНЗ, невідповідність рівня сформованості АПОКГіП фахівців економічних спеціальностей соціальному замовленню, активний розвиток ідей особистісно орієнтованої освіти зумовлюють необхідність пошуку нових шляхів ефективного формування АПОКГіП студентів-економістів, спрямованих не тільки на формування англomовних професійно орієнтованих продуктивних комунікативних вмінь, а й становлення особистості, яка на основі володіння відповідним арсеналом комунікативних можливостей, необхідних для англomовної професійно орієнтованої усномовленої і письмової комунікації, здатна до гнучкості й креативності, пошуку і прийняття самостійних рішень у різних соціально-професійних ситуаціях.

Аналіз наукової літератури дозволяє стверджувати, що реформування системи вищої професійної освіти, її перехід до багаторівневої підготовки фахівців гостро ставлять сьогодні питання про необхідність впровадження диференційованого навчання. Це пов'язано, як зазначалося раніше, із сучасними антропоцентричними парадигмальними змінами в сфері освіти, необхідністю розроблення системи навчання з метою створення умов для розвитку, формування і повного розкриття самобутньої і неповторної особистості студента, з притаманним тільки їй своєрідним баченням світу і реальності, здатної самостійно обирати ціль і досягати її більш прийнятними для неї способами [4, с. 77]. Вважаємо, що диференційоване навчання в силу своєї специфіки є одним із можливих засобів досягнення нових цілей освіти.

Зауважимо, що у будь-якій системі освіти тією чи іншою мірою здійснюється диференціація навчання. Проте тільки в тому випадку, коли йдеться про диференціацію навчального процесу як основоположну ознаку педагогічної системи, можна говорити про впровадження технології диференційованого навчання.

На відміну від загальноосвітньої школи, де ідеї диференціації втілюються давно і досить інтенсивно (Монахов В. М., 1990; Осмоловська І. М., 2002; Савченко О. Я., 1999; Фурман А. В., 1997; Унт І. Е., 1990 та інші), розробка теоретичних положень диференціації навчання ІМ і їх реалізації у ВНЗ здійснювалася повільніше. Актуалізація особистісно орієнтованого підходу і стрімкий розвиток інформаційних і комунікаційних технологій (блог-технологія, вікі-технологія, підкасти тощо), яким притаманні унікальні дидактичні властивості, що дозволяють реалізувати цей підхід, активізували дослідження проблеми диференціації навчання ІМ студентів ВНЗ [9]. Відзначимо, проте, що розробка цієї проблеми у ВНЗ немовного профілю почалася не так давно і представлена поки що поодинокими дослідженнями, причому здебільшого в галузі іншомовного професійно орієнтованого навчання студентів технічних спеціальностей.

Так, на сьогодні дослідниками розроблено технологію рівневої диференціації як засобу формування професійної іншомовної комунікативної компетентності студентів технічного ВНЗ на основі диференційованої організації навчання з різнорівневим складом груп і диференційованих форм навчання (Зайцева І. А., 2007), диференційованого навчання іншомовного професійно орієнтованого спілкування студентів технічного профілю відповідно до сукупності навчальних і компенсаційних стратегій (Рожньова О. М., 2009), диференційованого навчання англomовного професійно орієнтованого читання на 1 курсі технічного ВНЗ на основі сполучання зовнішньої і внутрішньої диференціації (Мохова О. Л., 2012), комплексної диференціації навчання ІМ студентів

нефілологічних спеціальностей (Шерстюк Л. В., 2011), розроблено модель підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей в системі диференційованого навчання ІМ (Літікова О. І., 2008), систему керування диференційованим навчанням англійської мови студентів НВНЗ в умовах неоднорідності навчальних груп (Кузнєцова Н. Ю., 2014). На сьогодні, таким чином, уже існують об'єктивні можливості розв'язання проблеми диференціації формування АПОКГіП студентів економічних спеціальностей у межах її концептуального і методичного аспектів.

Разом з тим аналіз вищезазначених досліджень свідчить про суттєві зміни в організації навчання на основі диференціації, характерною ознакою якого стає розширення кола його системотвірних факторів, що сприяє більш цілісній організації процесу навчання ІМ: від урахування окремих індивідуально-психологічних характеристик студентів з метою зручності їх вивчення до конгломерату стилів сприймання, мислення і навчання на основі набутих знань і сформованих умінь у вигляді індивідуальних стилів діяльності студентів; від фрагментарності диференціації до її комплексного впровадження в навчальний процес, розробки цілісної системи керування диференційованим навчанням. Ці особливості відбивають загальну тенденцію сучасного етапу розвитку науки, що характеризується поглибленням і взаємозв'язком процесів інтеграції і диференціації, які в порівнянні з попередніми періодами проявляються на більш високому рівні єдності знання.

Інтеграція і диференціація вважаються двома діалектично протилежними тенденціями в розвитку сучасної науки, виробництва і освіти [5, с. 27]. Хоча діалектичною протилежністю інтеграції є власне не диференціація, а дезінтеграція. Процеси інтеграції і диференціації взаємодоповнюють один одного, співіснують у нерозривній єдності діалектичного взаємозв'язку на загальній логіко-методологічній основі. Проте у сучасній системі освіти до недавнього часу реалізовувалася, як правило, одна з вищезазначених тенденцій: або інтеграція, або диференціація.

На сучасному етапі інтеграція стала ключовою категорією інноваційних технологій навчання. У методиці навчання ІМ студентів немовних спеціальностей на сьогодні, як свідчить аналіз літератури, розроблено чисельну кількість інтегративно-педагогічних технологій (Борозенець Г. К., 2005; Никитенко О. А., 2013; Попова Н. В., 2011; Тарнопольський О. Б., Корнева З. М., 2013; Тенішева В. Ф., 2008; та інші). Проте більшість з них базується на ідеї синтезу наук і інтегративному підході до змісту навчання, що є свідченням однобічного розгляду проблеми інтегративності. Тому для створення дійсно цілісної інтегративної картини навчання потрібно посилити інтеграцію в площині врахування індивідуально-типологічних особливостей студентів. Не зважаючи на те, що вищезазначені дослідження мають інтегративний характер, практично всі їх автори відзначають, що ефективність інтеграції виявляється за умови диференціації навчання, що уможливує розширення технологічного-методологічного аспекту педагогічної діяльності. Крім того, процеси інтеграції навчання ІМ студентів немовних спеціальностей, як свідчить аналіз досліджень, набуває сьогодні специфічних ознак: інтеграція характеризується динамікою розвитку від внутрішньо-предметної і міжпредметної інтеграції до власне інтеграції, яка, як справедливо зазначають науковці, забезпечує рух педагогічних систем до їхньої більшої цілісності [10, с. 69]; вона розглядається як єдність вимог до відбору технологій, методів і форм навчання. Це положення вимагає принципово нового підходу до формування АПОКГіП студентів-економістів.

Найбільш продуктивним для реалізації цього завдання вбачається інтегративно-диференційований підхід, який є педагогічною системою, що базується на принципах інтеграції і диференціації і характеризується комплексністю, синтезом, узагальненістю її елементів, універсалізацією і спеціалізацією змісту навчання. Даний підхід має охоплювати всі компоненти навчального процесу, забезпечувати функціональний зв'язок між елементами професійної підготовки, створювати умови для розвитку здатності студентів керувати своїми діями, здійснюючи перетворення в об'єкті діяльності [1, с. 116]. При цьому ми, слідом за А. М. Щукініним, вважаємо доцільним розглядати підхід як один із різновидів методичних концепцій і родовим поняттям відносно методу [11, с. 18]. Основою і підходу, і методу є одна стратегічна ідея – один (рідше два) основоположних принципи навчання. Ця ідея, зазвичай, і дає їм назву (там само, с. 17). Такою ідеєю в обраному нами інтегративно-диференційованому підході є ідея взаємозв'язку інтеграції і диференціації навчання, що спричинила введення в тезаурус педагогіки нового поняття – «інтедіфія» (Моргун В. Ф., 1996). В умовах модернізації вищої освіти, становлення її нової системи, зумовленої переходом від технократичної парадигми до особистісно орієнтованої, інтегративно-диференційований підхід стає на сучасному етапі одним із пріоритетних напрямів освіти і навчання.

На сьогодні науковцями досліджено проблеми інтегративно-диференційованого підходу до системи психолого-педагогічної освіти (В'юнова Н. І., 1999), неперервної професійної освіти фахівців соціальної сфери (Дегтерев В. А., 2012), навчання педагогічних дисциплін студентів вищих навчальних закладів (Гладкова М. М., 2004), розвитку суб'єктності студентів ВНЗ під час навчання французької мови (Гвоздева Г. В., 2009), структуризації змісту природничих дисциплін у медичних коледжах (Дольнікова Л. В., 2001) тощо.

У вищезазначених дослідженнях позитивне значення інтеграції і диференціації в процесі вищої освіти майбутніх фахівців зумовлено можливістю формування у студентів цілісного уявлення про оточуючий світ і майбутню професію; актуалізації нових механізмів і способів пізнавальної діяльності; формування наукового світогляду і дивергентності мислення; розвитку раціональних і оптимальних прийомів досягнення поставленої мети; формування інтегративних властивостей особистості: активності, самостійності, креативності, рефлексивності тощо.

Зазначаючи вагомий внесок вищезазначених досліджень щодо розробки теорії інтегративно-диференційованого підходу, слід зауважити, що, не зважаючи на існуючі серйозні та глибокі монографічні дослідження його різних аспектів, він залишається концептуально не розробленим у площині професійно орієнтованого навчання ІМ в НВНЗ в цілому і формування АПОКГіП студентів-економістів зокрема. Це

пов'язано, насамперед, з об'єктивною складністю досліджуваної проблеми: з одного боку, її розв'язання потребує системного теоретичного обґрунтування, а з іншого, – розробку відповідної технології навчання.

Перспективою подальших досліджень, таким чином, є розробка теоретико-методологічних і методичних основ формування АПОКГіП студентів економічних спеціальностей на засадах інтегративно-диференційованого підходу, який базується на інтеграції і диференціації як провідних принципах створення інноваційних технологій навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вьюнова Н. И. Теоретические основы интеграции и дифференциации психолого-педагогического образования студентов университета: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01 / Наталья Ивановна Вьюнова. – М., 1999. – 542 с.
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [пер. з англ. О. М. Шерстюк]; наук. ред. укр. вид-ня С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
3. Кузнецова Н. Ю. Система управления дифференцированным обучением английскому языку студентов неязыкового вуза в условиях неоднородности учебных групп: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Кузнецова Наталья Юрьевна. – Псков, 2014. – 213 с.
4. Машарова Т. В. Педагогическая технология: личностно-ориентированное обучение: [учеб. пособ.] / Т. В. Машарова. – М. : Изд-во Педагогика Пресс, 1999. – 144 с.
5. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів: [підручник] / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін.; за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2013. – 519 с.
6. Ніколаєва С.Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу / С. Ю. Ніколаєва // Іноземні мови. – 2010. – №2. – С. 11–17.
7. Програма з англійської мови для професійного спілкування / Г. Є. Бакаєва, О. А. Борисенко, І. І. Зуєнок та ін. – К. : Ленвіт, 2005. – 119 с.
8. Сиротюк А. Л. Современные концепции обучения: традиционный, разноуровневый, профильный, индивидуальный, природосообразный подходы / А. Л. Сиротюк, Ю. С. Думиник // Кафедра. – 2005. – №3. – С. 54–63.
9. Сысоев П. В. Система обучения иностранному языку по индивидуальным траекториям на основе современных информационных и коммуникационных технологий / П. В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – 2014. – №5. – С. 2–11.
10. Тенишева В. Ф. Интегративно-контекстная модель формирования профессиональной компетенции: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.08 / Вера Федоровна Тенишева. – Санкт-Петербург, 2008. – 375 с.
11. Щукин А. Н. Методы и технологии обучения иностранным языкам / А. Н. Щукин. – М. : Издательство ИКАР, 2014. – 240 с.

УДК 376- 054.62

Вятчанина С. В.

старший викладач Національного університету фізичного виховання і спорту України

МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ ЯК СКЛАДНИК АДАПТАЦІЇ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

Стаття присвячена проблемі формування міжкультурної комунікації і адаптації студентів-іноземців у мультинаціональних групах підготовчого відділення вищого навчального закладу в процесі навчання української мови. Узагальнено поняття міжкультурної комунікації, проаналізовані чинники і бар'єрні причини, які формують у студента-іноземця шоківий стан і адаптивний синдром.

Ключові слова: міжкультурна комунікація, адаптація іноземних студентів, мотивація, вищий навчальний заклад, підготовче відділення.

Вятчанина С. В. Межкультурная коммуникация как составная часть адаптации иностранных студентов. *Статья посвящена проблеме формирования межкультурной коммуникации и адаптации иностранных студентов в мультинациональных группах подготовительного отделения в процессе обучения украинскому языку. Обобщено понятие межкультурной коммуникации, проанализированы факторы и барьерные причины, формирующие у студента-иностранца шокое состояние и адаптивный синдром.*

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, адаптация иностранных студентов, мотивация, высшее учебное заведение, подготовительное отделение.

Vyatchanina S. V. The intercultural communication as a component part of foreign students adaptation. *The article highlights the problem of the intercultural communication formation and the foreign students adaptation in multinational groups of a higher education institution preparatory department in the process of Ukrainian language studying. The concept of the intercultural has been generalized. Factors and reasons for linguistic barrier, which form foreign students' adaptive syndrome and cause their shock condition, were analyzed.*

Key words: intercultural communication, foreign students adaptation, motivation, higher education institution, preparatory department.

В умовах процесу глобалізації та інтеграції в сучасному суспільстві, а також в умовах розширення сфер міжнародного спілкування подальший розвиток людства можливий лише за умов діалогу представників різних національно-культурних і релігійних спільнот, здатних зрозуміти і сприйняти іншу культуру як рівноцінну рідній. В умовах інтеграції у світовій освітній простір систем вищої освіти багатьох країн формуються позитивні установки в міжкультурному спілкуванні, розвивається міжкультурна компетентність особистості в суспільстві.