

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНИХ МОВ
КАФЕДРА АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ

До захисту допустити:
Зав. кафедри
«__» _____ 2021р.

**«ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНІ ТЕХНОЛОГІЇ ІНШОМОВНОГО
НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ»**

Кваліфікаційна робота
здобувача вищої освіти другого
(магістерського) рівня вищої
освіти освітньо-професійної
програми «Середня освіта. Мова і
література (англійська)»
Гірки Олександра Антоновича

Науковий керівник:
Бодик О. П., доктор філософії,
доцент

Рецензент:
Радзівська О. В., канд. пед. наук,
доцент, доцент кафедри іноземних
мов ДВНЗ «Донбаський
державний педагогічний
університет»

Кваліфікаційна робота захищена
з оцінкою _____
Секретар ЕК _____
«__» _____ 20__ р.

МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНИХ МОВ
КАФЕДРА АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ

Рівень вищої освіти «Магістр»
Шифр та назва спеціальності 014 «Середня освіта»,
спеціалізація 014.02 «Мова і література (англійська)»
Освітньо-професійна програма «014 Середня освіта. Мова і література
(англійська)»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри к.філ.н., доцент

_____ Федорова Ю.Г.
(підпис) (ПІБ завідувача кафедри)

«07» грудня 2020 р.

ПЛАН ВИКОНАННЯ КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ РОБОТИ

Гірки Олександра Антоновича

(прізвище, ім'я, по батькові)

1. Тема роботи **«Організація навчання іноземних мов на діагностичній основі».**

Керівник роботи Бодик О.П., к.філол.н., доцент
(прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)

Затверджені наказом Маріупольського державного університету від «26»
лютого 2021 року № 198.

2. Строк подання здобувачем роботи 01 червня 2021 р.

3. Вихідні дані до роботи:

Мета – дослідити зміст і методологію організації навчання іноземних мов на діагностичній основі.

Об’єкт – процес навчання іноземних мов на діагностичній основі.

Предмет – організація навчання іноземних мов на діагностичній основі.

4. Зміст роботи (перелік питань, які потрібно розробити):

Розділ I. Теоретико-методологічні засади організації навчання іноземних мов на діагностичній основі

Розділ II. Ефект зворотнього впливу діагностування у вивченні іноземних мов

Розділ III. Організація та проведення навчання іноземним мовам на діагностичній основі

5. Дата видачі завдання 07 грудня 2020 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1.	Підготовка вступу	01 лютого 2021	
2.	Підготовка Розділу I та висновків до нього	01 березня 2021	
3.	Підготовка Розділу II та висновків до нього	01 квітня 2021	
4.	Підготовка загальних висновків	15 квітня 2021	
5.	Оформлення списку використаних джерел	03 травня 2021	
6.	Оформлення додатків	17 травня 2021	
7.	Підготовка статті за темою роботи	01 червня 2021	

Здобувач _____
(підпис)

Гірка О.А.
(прізвище та ініціали)

Науковий керівник роботи _____
(підпис)

Бодик О.П.
(прізвище та ініціали)

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	12
1.1. Інтенсифікація й оптимізація як основні шляхи підвищення професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов.....	12
1.2. Основні шляхи підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців у системі вищої педагогічної освіти.....	22
Висновки до розділу 1	41
РОЗДІЛ 2. ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ РЕФОРМУВАННЯ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ	43
2.1. Сутність професійно-орієнтованих освітніх технологій.....	43
2.2. Моделювання професійно-орієнтованих технологій навчання іноземних мов.....	55
Висновки до розділу 2.....	68
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	71
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	75

ВСТУП

Актуальність дослідження. В умовах всебічної та глибокої модернізації системи освіти надзвичайно актуалізується проблема її кадрового забезпечення. Підготовка та формування педагогічного корпусу, що відповідає запитам сучасного життя – пріоритетне завдання реформування всієї вітчизняної системи освіти.

Система підготовки педагогічних кадрів, що склалася до цього часу, об'єктивно вимагає перегляду та уточнення її змісту, структури, організації, принципів взаємозв'язку з освітньою практикою та інноваційними процесами в освіті. Це безпосередньо пов'язане з проєктуванням нових професійно-орієнтованих освітніх технологій, що забезпечують досягнення високої якості та гарантованих результатів професійного навчання та становлення особистості вчителя.

Актуальність дослідження визначається також прагненням підготувати майбутнього педагога не тільки як спеціаліста у певній предметній галузі, але і як особистість, що володіє необхідними компетенціями для організації освітнього середовища. У нових соціально-економічних умовах значно зросли вимоги до професійної компетентності, гнучкості, здатності до творчості майбутніх учителів іноземних мов. У Професійному стандарті вчителя закладу загальної середньої освіти зазначається [26], що «мета професійної діяльності вчителя полягає в організації навчання та виховання учнів під час здобуття ними повної загальної середньої освіти шляхом формування у них ключових компетентностей і світогляду на основі загальнолюдських і національних цінностей, а також розвитку інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, необхідних для успішної самореалізації та продовження навчання». Професійними компетентностями, якими повинен володіти вчитель іноземних мов щодо формування і розвитку в учнів не тільки здатності спілкуватися іноземними мовами, але й інноваційності, опис яких поряд з іншими

ключовими компетентностями конвертується у рамки результатів навчання [25], є:

- мовно-комунікативна, предметно-методична й інформаційно-цифрова компетентності (навчання учнів предмету);
- компетентність педагогічного партнерства, психологічна й емоційно-етична компетентності (партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу);
- інклюзивна, здоров'язберезувальна, проєктувальна компетентності (участь в організації безпечного та здорового освітнього середовища);
- прогностична, організаційна, оцінювальна-аналітична компетентності (управління освітнім процесом);
- здатність до навчання впродовж життя, інноваційна та рефлексивна компетентності (безперервний професійний розвиток).

Успіх діяльності закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) залежить багато в чому від професійно-особистісних якостей вчителя, його морального й інтелектуального потенціалу, а також творчого пошуку у вирішенні педагогічних проблем. Здійснення процесів модернізації освіти потребує актуалізації особистісного та професійного потенціалу педагогів при розробці нових технологій навчання.

Для розробки професійно-орієнтованих технологій у системі вищої педагогічної освіти сьогодні є необхідні теоретичні та практичні передумови.

Розроблена в рамках спільного проєкту МОН України та Британської Ради «Шкільний вчитель нового покоління» [30], метою якого було оновлення змісту та підходів до мовної та професійно-методичної підготовки майбутнього вчителя іноземних мов у ЗВО країни, та реалізується Типова програма «Методика навчання англійської мови» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти [35], а також Типові освітні програми організації і проведення закладами післядипломної педагогічної освіти підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов (англійської, німецької та французької), які навчатимуть учнів перших класів у 2018/2019 навчальному

році [27]. Британська Рада в Україні та Міністерство освіти і науки України розробили Програму, що містить Рамку безперервного професійного вдосконалення вчителів іноземних мов (описано професійну поведінку вчителів різних кваліфікаційних категорій), та уклали курс «Післядипломна педагогічна освіта вчителів іноземних мов» [29]. Виконано низку концептуальних досліджень, що розкривають загальні закономірності функціонування педагогічної освіти та професійно-особистісного розвитку вчителя, зокрема іноземних мов (Ю. Барабаш, В. Бондар, Д. Гвішніані, В. Гмурман, О. Дубасенюк, В. Журавлев, В. Загвязінський, І. Зязюн, Л. Кайдалова, В. Краєвський, В. Кремінь та ін.) [28].

Науково-педагогічні засади професійно-орієнтованих освітніх технологій набули розвитку в роботах В. Андрєєва, Ю. Бабанського, В. Беспалько, О. Вербицького, М. Кларіна, І. Лернер, О. Околєлова, Л. Подимової, М. Скаткіна та ін.

Теорія та методика професійно-орієнтованого навчання іноземним мовам представлені в працях О. Бігич, І. Бім, Л. Гегечкорі, І. Зімньої, Р. Китайгородської, Г. Лозанова, С. Ніколаєвої, Є. Пассова, Є. Полат, С. Brumfit, J. Harmer, F. Maley, S. Montiel, N. Peachey, W. Renandya, J. Scrivener, A. Turula, P. Ur, T. Woodward та ін.

Тим часом до останнього часу залишаються недостатньо вивченими професійно-орієнтовані технології навчання іноземних мов у вищій педагогічній школі, що суперечить потребам соціальної та освітньої практики.

Об'єкт дослідження – особистість та професійна компетентність вчителя іноземних мов.

Предмет дослідження – процес проектування та реалізації професійно-орієнтованих технологій навчання у вищій педагогічній школі (на матеріалі викладання іноземних мов).

Мета роботи – визначити, обґрунтувати та проаналізувати тенденції та психолого-педагогічні умови ефективної реалізації професійно-орієнтованих технологій навчання іноземних мов у системі вищої педагогічної освіти.

Досягнення мети нашого дослідження вимагає вирішення таких **завдань**:

- визначити та проаналізувати теоретико-методологічні основи дослідження професійно-орієнтованих технологій навчання у системі вищої педагогічної освіти, а також розкрити сутність професійно-орієнтованих технологій навчання;
- виявити й обґрунтувати психолого-педагогічні умови ефективності професійно-орієнтованих технологій навчання іноземних мов у системі вищої педагогічної освіти;
- проаналізувати найперспективніші шляхи професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищій школі;
- визначити фактори, що впливають на ефективність та підвищення якості навчального процесу;
- визначити основні тенденції та принципи моделювання професійно-орієнтованих технологій навчання іноземних мов у педагогічних вузах.

Методологічна база дослідження фокусується на найважливіших філософських положеннях про загальний зв'язок взаємозумовленості, розвитку та цілісності реального світу, а також соціальної, діяльнісної та творчої сутності особистості та багатофакторний характер її розвитку. Методологічним орієнтиром дослідження є особистісно-діяльнісний підхід у поєднанні з іншими підходами (холістичний, системно-модульний, міждисциплінарний, аксіологічний, акмеологічний, культурологічний, ергономічний та ін.).

Для вирішення поставлених завдань було використано комплекс взаємоперевірних та доповнюючих один одного методів дослідження: методи теоретичного аналізу, вивчення й узагальнення педагогічного досвіду у вітчизняній і зарубіжній освітній практиці тощо.

Практичне значення роботи полягає у тому, що розроблені теоретичні положення та висновки поглиблюють трактування професійно-орієнтованих технологій навчання у вищій педагогічній школі: вони можуть бути використані в системі підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних

кадрів, знайти застосування у розробці навчальних посібників та методичних матеріалів для навчання студентів іноземних мов, бути використані під час практичної діяльності викладача (покращення власних педагогічних методів та підходів до навчання іноземної мови), а також у процесі розробки / вдосконалення освітньо-професійних та освітньо-наукових програм підготовки здобувачів вищої освіти зі спеціальності 014 «Середня освіта. Мова і література (англійська)».

Наукова новизна. У роботі виявлено та проаналізовано теоретико-практичні, методологічні основи, що розкривають концепцію професійно-орієнтованих технологій підготовки майбутніх учителів іноземних мов у системі вищої педагогічної освіти та сформульовані концептуальні положення її реалізації; розкрито зміст нових понять «професійно-орієнтована технологія навчання», «професійно-орієнтоване навчання» й ін. та виявлено їх нові суттєві ознаки; визначено комплекс факторів різнопланового характеру, що впливають на ефективність професійно-орієнтованих технологій навчання іноземних мов у вищій школі; розкрито основні принципи моделювання професійно-орієнтованих технологій на матеріалі навчання іноземних мов: науковість, систематичність, зв'язок теорії з практикою, єдність свідомого та несвідомого, конкретного й абстрактного, раціонального й емоційного та ін.;

Структура та обсяг роботи. Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел. Загальний обсяг – 74 сторінки.

У вступі обґрунтовано актуальність і новизну теми магістерської роботи, сформульовано мету й завдання, об'єкт і предмет дослідження, визначено теоретико-методологічну основу дослідження, подано відомості про апробацію роботи.

У першому розділі «Теоретичні основи дослідження професійно-орієнтованих технологій навчання у системі вищої освіти» міститься обґрунтування концепції професійно-орієнтованих технологій підготовки

майбутніх вчителів іноземних мов у системі вищої педагогічної освіти; подано оцінку сучасного стану проблеми в науці та освітній практиці.

У другому розділі «Професійно-орієнтовані технології навчання як засіб реформування процесу підготовки майбутніх учителів іноземних мов» розкрито сутність професійно-орієнтованих технологій навчання здобувачів вищої освіти, визначено їх принципи, критерії та фактори їх ефективності.

У загальних висновках узагальнено основні результати дослідження.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

1.1. Інтенсифікація й оптимізація як основні шляхи підвищення професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов.

Сьогодні система освіти визначає формування перспектив розвитку суспільства загалом та інтелектуального потенціалу країни ХХІ століття, будучи одним із стратегічних напрямів його розвитку.

Найважливішим критерієм ефективності викладання/навчання залишається ступінь досягнення навчальної мети. Критерієм ефективності діяльності студентів – рівень засвоєння знань і умінь, оволодіння способами вирішення пізнавальних і практичних завдань, інтенсивності просування у розвитку.

Практика показала, що інтенсивний метод навчання (G. Lozanov [42], Г. Китайгородська [9], О. Вовк [5]) проектується, як правило, в традиційний метод навчання – вносяться будь-які нововведення, що дозволяють досягти за той самий відрізок часу більш високих результатів. Або, в іншому випадку, традиційний метод навчання замінюється повністю або частково досконалішим методом навчання. Одночасно, при інтенсифікації навчання використовуються найважливіші досягнення педагогічної та інших наук.

В. Сластьонін та ін. вважають, що інтенсифікація процесу, навчання, як і різні інновації є результатами наукових пошуків, передового педагогічного досвіду окремих вчителів і цілих колективів. Для досягнення поставлених цілей, на їхню думку, інтенсифікація має бути науково обґрунтована та керована [31, с. 267].

Із упровадженням в освітній процес у вищій школі елементів його інтенсифікації кожен педагог потребує спеціальної психолого-педагогічної підготовки, оскільки у його професійній діяльності реалізуються не лише спеціальні предметні знання, а й сучасні знання у галузі педагогіки та психології, методи навчання та виховання. Педагог повинен виступати як автор, розробник, дослідник, користувач і пропагандист нових теорій та концепцій.

Необхідність підвищення якості професійної підготовки майбутніх вчителів іноземних мов у вищій педагогічній школі в сучасних умовах розвитку суспільства, культури й освіти визначається низкою обставин, серед яких:

- соціально-економічні перетворення, що викликають потребу докорінного оновлення системи освіти, методології та методу організації навчально-виховного процесу у вищій школі;
- посилення гуманітаризації змісту освіти; безперервна зміна обсягу, складу навчальних дисциплін та їх складових частин; запровадження нових навчальних предметів або розділів дисциплін потребують постійного пошуку нових організаторських форм методів навчання;
- надання педагогу певної самостійності у виборі нових програм, підручників, прийомів та способів педагогічної діяльності, ведення експериментів та досліджень (при постійному їх аналізі та оцінці компетентними експертами й органами управління освітою);
- входження закладів вищої освіти (ЗВО) у ринкові відносини та створення реальної ситуації їх конкурентоспроможності.

Існуючий нині процес вищої педагогічної освіти відповідає вимогам сьогодення, оскільки він також відповідає закономірностям розвитку особистості.

Із початку 60-х років ХХ століття у системі вітчизняної освіти виникли тенденції стихійного вдосконалення системи навчання. Під впливом нових психологічних теорій окремі вчені та педагоги (Л. Арістов, І. Зимня,

І. Огородніков та інші) висунули плідні теорії активізації процесу навчання, організації самостійної роботи учнів на уроці та вдома тощо.

Упровадження нових педагогічних ідей впливало на вдосконалення процесу навчання, спонукало педагогів до пошуку. Використання результатів педагогічної роботи у малих групах, бригадах, парах, запровадження випереджаючого пояснення нового матеріалу, опорних сигналів, включення до навчального процесу сучасних технічних засобів навчання, проблемного підходу тощо показали, що фрагментарні зміни не забезпечують оптимального формування знань, умінь і навичок учнів. Практика висунула необхідність розробки нових методів навчання, серед яких: *інтенсивне навчання та оптимізація процесу навчання*.

Важливу роль відіграє, на наш погляд, процес упровадження у практичну педагогічну діяльність результатів психолого-педагогічного дослідження, зокрема інновацій, основними критеріями яких є: новизна, результативність, оптимальність і можливість їхнього творчого застосування у масовому досвіді [31, с. 496-497].

О. Околелов [20] та його послідовники вважають, що більшість методик проектування вузівських систем інтенсивного навчання базуються на ідеї вивільнення психічних можливостей людини у її діяльності з освоєння нових знань. Інтенсифікація процесу навчання, на їхню думку, залежить від: накопиченого індивідуального досвіду; інтелектуального та культурного потенціалів (педагога та студента); наявності відповідних сучасних пізнавальних засобів; форм, методів та засобів навчання та виховання. Науковці стверджують, що експериментальний пошук перспективних напрямів удосконалення навчального процесу показав більш високу ефективність систем інтенсивного навчання, порівняно з іншими відомими системами.

Головна відмінна риса вузівських систем інтенсивного навчання, на думку цих учених, полягає в тому, що кожен студент у рамках такої навчальної системи має свою індивідуальну програму навчання, яка

покликана забезпечити йому оптимальний перебіг навчального процесу з розумним економічним використанням його психічних та фізіологічних можливостей, з розумним та економічним відбором змісту підготовки й одночасно форм організації, прийомів та методів самостійної роботи.

Так, Л. Гегечкорі, В. Головенкін, С. Немченко, М. Фіцула та ін., крім вищезгаданих фахівців у галузі психології та педагогіки, вважають, що термін «інтенсифікація» тісно пов'язаний із поняттям «оптимізація». На їхню думку, інтенсифікація та оптимізація – дві сторони одного й того ж навчально-педагогічного процесу підвищення якості викладання та учіння. Ці два поняття означають дві сторони активності – кількісну та якісну.

Оптимізація навчання, на думку низки вчених, має сприяти інтенсифікації навчальної діяльності, підвищення її якості, а це неможливо без організації, стимулювання та контролю діяльності студента та самого викладача. Вона ефективна тоді, коли скорочується час засвоєння нового матеріалу і підвищується якість учіння, що набуває творчого характеру. Оптимізація змісту передбачає мінімізацію та спеціалізацію навчальних предметів і закладів освіти [6; 7; 18; 36].

У методиці під оптимізацією розуміють такий відбір навчального матеріалу і таку його організацію, за допомогою яких найбільш доцільно будується навчальний процес і забезпечується досягнення поставлених цілей.

Під інтенсифікацією А. Нікітіна розуміє підвищення ефективності роботи кожного студента, збільшення обсягу засвоєння навчального матеріалу без збільшення навчального часу, ретельний відбір найбільш ефективних вправ для активізації матеріалу, ущільнення аудиторних занять, пошук стимулювання інтересу студентів до вивчення предмета [19, с. 90].

Великі дидакти у своїх працях сформулювали цілу низку ознак поняття «інтенсифікація процесу навчання»:

- напруженість, максимілізація результативної участі студентів у навчальній діяльності та найкращий результат, що характеризується

- найвищою якістю, темпом засвоєння знань, кожного її компонента, економічністю витрат (С. Архангельський) [1, с. 13];
- швидкість засвоєння учнями заданої діяльності із заданими показниками (В. Беспалько) [3, с. 97];
 - підвищення якості навчання та збільшення обсягу інформації, що засвоюється у процесі навчання у вузі (Н. Тализіна) [34, с. 59];
 - підвищення цілеспрямованості навчання, підвищення інформативної ємності: змісту освіти, застосування активних методів та форм навчання, прискорення темпу навчальних дій, розвиток навичок навчальної праці, використання ІКТ (Ю. Бабанський) [2, с. 6].

Отже, можемо зробити висновок, що це поняття по праву належить до фундаментальних понять дидактики. Інтенсифікація процесу навчання має на увазі не просте поліпшення в якомусь відношенні сформованого практикою навчання, а науковий пошук найкращої або навіть єдиної можливої в умовах цілісної системи навчання, що веде за найбільш короткий час до поставлених цілей, причому з меншими витратами праці студентів і викладача.

Розробники професійно-орієнтованих технологій навчання ставлять різні цілі, а саме: скорочення терміну навчання за збереження його якості; помітне та різке підвищення якості та результатів навчання за той самий період часу; виховання у студентів інтересу до розширення і поглиблення своїх знань із предмета, що вивчається, крім навчальної програми, і т. д. Найбільшого розвитку проектування професійно-орієнтованих технологій навчання, на нашу думку, досягло у викладанні іноземних мов.

Професійно-орієнтоване навчання іноземної мови в умовах вищої школи розглядається як навчання реальному володінню мовою, що вивчається, як засобом спілкування. *Мета професійно-орієнтованого навчання* цього предмета – за короткий мінімально можливий термін досягти якісного засвоєння великого обсягу матеріалу.

Зміст професійно-орієнтованого навчання полягає в оволодінні комплексом навичок та умінь, необхідним та достатнім для ефективного

провадження діяльності у конкретній галузі, а також оволодінні мовним матеріалом, що забезпечує формування, розвиток та використання цих навичок та умінь. Особистість студента стає центральною фігурою процесу навчання при використанні професійно-орієнтованих технологій навчання.

Зазначимо, що всі професійно-орієнтовані технології навчання іноземної мови, що використовуються у вітчизняній системі освіти, постійно аналізуються з боку фахівців-науковців, що сприяє їх удосконаленню. Зокрема, найбільш глибоко та різнобічно розкрито психологічні особливості професійно-орієнтованого навчання студентів іноземної мови І. Зимньою [44]. Нею виділено основні характерні риси сучасного професійно-орієнтованого навчання: заданість групових характеристик, певні системи соціальних ролей студентів, забезпечення функціонально-рольової сторони спілкування та створення інтимного, особистісного, неформального спілкування в групі. Ці риси широко використовуються педагогами під час навчання різним предметам.

Професійно-орієнтовані технології навчання нового покоління, якщо вони грамотно всебічно науково обґрунтовані, за своєю природою людяніші, ніж традиційні. Таке навчання передбачає встановлення довірливих міжособистісних стосунків як у системі «викладач-студент», так і в системі «студент-студент», що дозволяє уникнути стресів, зняти почуття незручності і невпевненості.

Специфічною особливістю таких професійно-орієнтованих технологій навчання є актуальна потреба. Збіг мотиву та мети повідомляє діяльності розумний сенс і робить цю діяльність ефективною. Глибоко та якісно вивчають предмет лише тоді, коли він потрібен, і ця потреба усвідомлюється. Сама організація професійно-орієнтованого навчання у сучасних формах його реалізації сприяє посиленню цієї потреби.

Професійно-орієнтована технологія навчання в сьогоденні розумінні передбачає досить високу його концентрованість. Концентрація сприятливо впливає на ті моменти навчальної діяльності, які вимагають зосередження під час входження у ситуацію, характеризуються необхідністю

безперервного підкріплення, забезпечують велику гнучкість поведінки з допомогою охоплення всієї системи. У професійно-орієнтованому навчанні ця проблема вирішується по-новому, оскільки тут утворюється розподіл у системі концентрації.

Особливістю професійно-орієнтованих технологій навчання студентів ЗВО є також створення високої розумової активності у здобувачів вищої освіти. Активна розумова діяльність збуджується проблемною ситуацією, вирішенням розумових завдань. Відмінною особливістю професійно-орієнтованого навчання є домінування мимовільного над довільним запам'ятовуванням і переважання усвідомлення змістовного плану над формальним.

Таким чином, психологічною особливістю професійно-орієнтованого навчання є, з одного боку, чітка організація навчального матеріалу та навчальних дій студентів і, з іншого, правильний розподіл у системі концентрації навчальних занять, правильна організація довірливих стосунків, в умовах яких студент сам усвідомлює та осмислює за допомогою викладача навчальний матеріал та створення справжньої ситуації спілкування, в якій засвоєння предмета визначається задоволенням потреби студента ініціативно та творчо брати участь у спілкуванні з тематики предмета, що вивчається.

Професійно-орієнтоване навчання нового тисячоліття в загальному плані, на наш погляд, слід визначити як процес перетворення навчальної діяльності на навчально-творчу, при якому відбувається засвоєння великої кількості навчальної інформації на максимально якісному рівні при використанні резервів особистості студента, яка можлива лише за творчого впливу особистості викладача при створенні сприятливих умов для навчання, що знімають стомлення та перевантаження. Нові професійно-орієнтовані технології підготовки майбутніх учителів іноземних мов у системі вищої педагогічної освіти виражаються: *по-перше*, у методично раціональній організації заняття, при якій кожна хвилина навчального часу має бути використана продуктивно для досягнення поставленої мети; *по-друге*, у

мотивованій діяльності студентів, необхідній емоційно-забарвленій атмосфері; *по-третє*, у різноманітності прийомів і форм роботи, що використовуються з урахуванням індивідуальних особливостей учнів, виду діяльності, характеру матеріалу та рівня володіння ним; методично доцільним поєднанням засобів навчання, *по-четверте*, у широкому використанні ТЗН, що органічно включаються у процес навчання у тих випадках, коли вони можуть дати максимальний ефект порівняно з «нетехнічними засобами»; *по-п'яте*, у впровадженні у практику навчання інтенсивних освітніх технологій у всіх випадках, де вони можуть інтенсифікувати й індивідуалізувати процес навчання.

Якщо раніше головною метою вищої школи було формування у студентів системи знань і практичних умінь, потрібних для майбутньої професії, то сьогодні цього недостатньо: необхідно домогтися виховання, освіти та розвитку спеціаліста як високоморальної, соціально зрілої, творчо активної особистості; підприємливої у складних умовах ринкових відносин. ЗВО сприймаються зараз як центри продукування знання, а саме знання сприймається як сировина, яка переробляється або використовується при підготовці висококваліфікованого фахівця. При цьому знання вже не є лише істиною, як це було раніше, а стає предметом застосування. Подібні типи знань оцінюються фахівцями вище за здібності [23, с. 170].

У наш час зниження рівня знань значною мірою пояснюється якістю заняття: одноманітністю, формалізмом, нудьгою, шаблоном, якщо студентам всі знання даються в готовому вигляді. За такого навчання мислення не розвивається. Тому головним завданням для освітян є побудова навчального процесу так, щоб привчити студентів думати, розуміти, знаходити, вирішувати, доводити, розмірковувати, шукати підтвердження тощо.

Виникнення проблеми професійно-орієнтованої технології навчання нового покоління пов'язане із запровадженням інновацій у навчальний процес ЗВО. На певному етапі з'являються комп'ютери, що сприяють створенню програм такого навчання, що забезпечує низку переваг: сприяють

запам'ятовуванню інформації; розширюють знання людини; дозволяють автоматизувати процес управління та здійснювати логічні операції.

Система якісної підготовки майбутніх учителів іноземних мов до творчої та винахідницької діяльності неможлива без використання сучасних технічних засобів. Це зумовлено зростанням обсягів творчої праці, збільшенням кількості інформації, що обробляється при цьому.

Сучасні технічні засоби дозволяють здійснювати якісний ривок у підвищенні якості науково-технічної діяльності студентів, значно розширюють можливості накопичення та представлення інформації для навчальної та дослідницької діяльності, сприяють формуванню у студентів рефлексії своєї діяльності.

Сьогодні намітився перехід від освіти «на все життя» на безперервну освіту «впродовж життя». Отже, освітній процес у вищій педагогічній школі необхідно будувати так, щоб майбутні фахівці у навчальному процесі ЗВО вчилися набувати знань, умінь та досвіду пізнавально-творчої самостійності, формуючи у себе психологічну, теоретичну та практичну готовність до інтелектуально-творчої та самоосвітньої діяльності. Майбутній учитель повинен бути готовий до творчості, до дії у швидкоплинному та нескінченно мінливому реальному житті.

Усі професійно-орієнтовані технології навчання, на нашу думку, повинні проводитися на наступних принципах: науковість, систематичність, зв'язок теорії з практикою, співтворчість педагога та студентів, довіра творчим силам і здібностям студентів, єдність інтуїтивного та логічного, усвідомлюваного та неусвідомлюваного, конкретного й абстрактного, раціонального й емоційного тощо.

Сьогодні професійна підготовка майбутніх учителів іноземних мов у вищій педагогічній школі немислима без інтенсифікації та оптимізації процесу навчання.

Якісна професійна підготовка майбутніх фахівців у системі вищої педагогічної освіти передбачає, з одного боку, оптимізацію навчання, яка

дозволяє найбільш доцільно побудувати освітній процес, правильно відібравши й організувавши навчальний матеріал, а з іншого, активізацію, де основна увага приділяється створенню сприятливих навчально-матеріальних, психогігієнічних та естетичних умов для навчання.

Аналіз провідних спеціалістів у галузі професійної підготовки майбутніх спеціалістів дозволяє розкрити найважливіші характеристики професійно-орієнтованих технологій навчання.

Найважливішими характеристиками професійно-орієнтованих технологій є:

- результативність (високий результат досягається кожним студентом);
- економічність (в одиницю часу ефективно засвоюється великий обсяг навчального матеріалу без великих витрат та зусиль з боку як викладача, так і здобувача вищої освіти);
- ергономічність / психогігієнічність (навчання відбувається в обстановці співпраці, позитивного емоційного мікроклімату без навантаження та перевтоми);
- створення високої мотивації до вивчення предмета, що дозволяє виявити і вдосконалювати кращі особистісні якості студента, розкрити їхні резервні можливості навчання, розвиток загальнонавчальних навичок, навчально-методичний супровід, забезпечення високої розумової активної діяльності здобувачів вищої освіти та ін.

Практичне здійснення подібних технологій навчання можливе лише за умови ефективного управління цим процесом як ззовні, так і зсередини, тобто системно на всіх рівнях розгляду навчальної діяльності студента: на соціально-педагогічному, на психофізіологічному рівні та на дидактичному рівні, де з урахуванням реалізації двох вищеназваних рівнів, створюються системи прийомів, вправ та ін., що стимулюють навчальну діяльність і призводять не тільки до її активізації, інтенсифікації, а й впливають на особистість загалом, з її прагнення самовдосконалення, самовиховання, самоврядування. Завдяки синтезу управляючих впливів усіх рівнів розгляду і

досягається очікуваний ефект продуктивного, економічного, психогігієнічного та високо мотивованого навчання та виховання нової особистості, здатної нести відповідальність за ефективне самоврядування своєї подальшої навчально-пізнавальної діяльності [16; 20; 39; 40; 41].

Даний аналіз може бути відправним пунктом у розробці нових професійно-орієнтованих технологій навчання різним основам знань майбутніх іноземних мов.

1.2. Основні шляхи підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців у системі вищої педагогічної освіти.

Виходячи з багатогранного визначення поняття «інтенсифікація процесу навчання у вищій школі», можна зробити висновок про наявність безлічі шляхів, що дозволяють підвищити ефективність та якість навчання в рамках визначення цього поняття.

У даному параграфі будуть викладені та проаналізовані лише найсучасніші та перспективні шляхи професійно-орієнтованих технологій підготовки майбутніх фахівців, а також проаналізовано їх суть. Серед різноманіття шляхів і напрямів підвищення якості професійної підготовки, на наш погляд, найбільшої уваги заслуговують: *індивідуалізація, професіоналізація, самостійна робота, використання різноманітних форм, методів та засобів активізації процесу навчання, створення необхідних психогігієнічних умов, а також гуманізація навчальної діяльності.*

Сьогодні будувати процес професійної підготовки необхідно інтенсивно, тобто максимально науково, оскільки екстенсивний шлях, що веде до невиправданих витрат сил, часу та ресурсів, вже вичерпано.

Підвищення якості професійної підготовки шляхом обліку та розкриття індивідуальних особливостей студентів.

Останні десятиліття як вітчизняні, так і зарубіжні вчені, педагогічно-дослідники приділяють особливу увагу і вважають найбільш актуальною

проблему розвитку особистості студента, розкриття його індивідуальності. Для вирішення цього завдання, на наш погляд, необхідно забезпечити або створити у процесі навчання сприятливі умови для реалізації процесу самовдосконалення особистості, становлення її творчої індивідуальності, перетворення її природних задатків та індивідуальних особливостей на стійкі соціально-цінні якості.

Значний внесок у розробку системного знання про індивідуальність зробили Б. Ананьєв, Л. Батліна, В. Кремень, О. Леонтєв, А. Міщенко, В. Мерлін, І. Ревіцій, С. Рубінштейн. Індивідні властивості становлять природну основу індивідуальності, а особистісні – сутнісну. Структура індивідуальності людини може бути розкрита лише на соціальному рівні, тобто людини як особистості.

Прихильники підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх спеціалістів шляхом обліку та розкриття індивідуальних особливостей студентів вважають, що цей шлях є найбільш перспективним із наступних причин:

- здобувач освіти має можливість спрямувати всі свої зусилля та здібності на глибоке та всебічне вивчення улюблених йому предметів, оволодіння якими забезпечить йому успішну реалізацію своїх можливостей у вибраній професії;
- студент отримує можливість звільнити себе від марнування часу та сил на вивчення різних непотрібних для його майбутньої професії предметів, які в запропонованому обсязі звичайної освітньої програми ніколи не знадобляться йому в майбутньому;
- з'являється можливість реалізувати наявні природні задатки, розвинути необхідні здібності для пізнання суті та тонкощів елементів обраної професії у набагато більшому та якіснішому обсязі, ніж це передбачено звичайними освітніми програмами;

- можливість працювати самостійно, творчо здійснюючи безперервний пошук нового, що дозволяє реалізувати себе найкращим чином в існуючому суспільстві;
- вибір, створення та реалізація навчальних програм у потрібному для себе напрямку та у необхідному для майбутньої професії обсязі;
- звільнення своєї особистості від постійного тиску та примуси з боку деяких педагогів ЗВО та оточення себе однодумцями, спілкування з якими приносить радість і допомагає поглиблювати необхідні йому знання.

Шлях індивідуального розвитку здібностей студентів і цим активізація процесу навчання частково реалізується у багатьох освітніх програмах. Сюди можна віднести: детальне вивчення здібностей та схильностей до предмета, яке здійснюється окремими прогресивними педагогами; розробку за бажанням студента індивідуальних програм навчання майбутньої спеціальності; здійснення кваліфікованих консультацій із предметів, що вивчаються індивідом; підбір за запитом здобувача вищої освіти необхідної навчальної та освітньо-виховного характеру літератури; участь у науково-дослідній роботі, конкурсах, симпозіумах, конференціях; освоєння ІКТ та їх можливостей; публікація результатів своїх власних досліджень у доступних для індивіда виданнях.

Перспективною формою індивідуалізації навчання є переведення студентів на власні індивідуальні графіки виконання навчального плану та освітніх програм.

Індивідуальні плани дають найбільш підготовленим та обдарованим студентам можливість скорочувати чи переносити терміни вивчення окремих навчальних дисциплін, звільняти час для самостійної творчо-пошукової роботи.

На наш погляд, однією з умов якісної професійної підготовки у системі вищої педагогічної освіти є *диференціація та індивідуалізація навчання*. Сучасній системі освіти доведеться враховувати можливості й потреби

людини – професійно-орієнтовані технології дозволяють зробити це максимально ефективно, особистісно орієнтуючи освітню систему, тобто диференціюючи технологічні компоненти процесу з урахуванням різних властивостей та якостей особистості.

Істотне просування диференціації та індивідуалізації навчання бачиться на основі створення нових поколінь навчальних програм із максимально конкретизованим рівнем навчальних успіхів, на який має вийти кожен студент і досягнення якого об'єктивно перевіряється педагогом за допомогою компактних методик.

Разом із тим, сучасна професійно-орієнтована технологія підготовки студентів – майбутніх учителів іноземних мов – передбачає необхідність обліку як загальних закономірностей формування особистості, так й індивідуальних особливостей здобувачів, розвитку у кожному їхніх індивідуальних здібностей, інтересів і схильностей. Саме такий підхід до навчання стає особливо актуальним в умовах варіативної освіти, що прокладає собі дорогу.

Самостійна робота студента як один із найважливіших шляхів підвищення якості професійної підготовки майбутнього вчителя.

Найповніше організація самостійної роботи студента, її психолого-педагогічний аспект, викладені у працях Б. Ананьєва та Н. Кузьміної, їх послідовників О. Околєлова, А. Захарової та ін. Основне завдання вищої школи в нашій країні – підготовка та виховання висококваліфікованих фахівців для всіх сфер життя суспільства. У сучасних умовах бурхливого розвитку науки, технічного прогресу вирішення цього завдання пов'язане з формуванням у здобувачів вищої освіти теоретичного мислення, прагнення самовдосконалення, постійного збагачення та оновлення знань. Все це, на думку дослідників даної проблеми, може бути досягнуто при інтенсифікації професійної підготовки, що йде згаданим шляхом – шляхом поглиблення самостійної роботи студентів.

Творчий потенціал студента, його активність та самостійність визначаються багатьма факторами: формами та методами його власної роботи, мірою залучення до дослідницької діяльності, загальною організацією навчально-виховного процесу. Вчені-психологи стверджують, що у студентському віці продовжується інтенсивний розвиток сенсорних, мнемічних, психомоторних функцій; зростає швидкість оперативної пам'яті, перемикання уваги; розв'язання вербально-логічних завдань. Одночасно юнацький вік вважається віком найактивнішого розвитку моральних та естетичних почуттів, стабілізації характеру, ціннісних орієнтацій, становлення ієрархічної структури мотиваційної сфери, інтенсивного формування спеціальних здібностей. У юнацькому віці спостерігається підйом творчої діяльності та творчих можливостей, йде безперервне наростання функціональної працездатності та продуктивності.

Проблема самостійної роботи студента займає у вузівській підготовці фахівця одне із центральних місць. Її рішення безпосередньо пов'язане з питаннями подальшої самоосвіти та зростання людей, які закінчили ЗВО. Деякі дослідники вважають, що особливу увагу слід приділяти організації самостійної роботи студентів перших курсів. Входження до нових умов роботи тягне за собою ломку раніше сформованих стереотипів життя і діяльності. Здобувач вищої освіти повинен пройти своєрідну фазу пристосування, адаптації до нових умов та вимог вишівського навчання. У нього має сформуватися певний комплекс нових умінь: уміння слухати та записувати лекції, конспектувати першоджерела; самостійно організовувати щоденні заняття поза аудиторією, користуватися фондом наукової бібліотеки, швидко знаходити необхідні джерела інформації.

Самостійна позааудиторна робота передбачає використання різних форм – індивідуальних і колективних. Звернення до останніх може бути викликане як суб'єктивними труднощами, а й специфікою деяких навчальних предметів. Рівень підготовки студента до семінарів значною мірою визначається тим, які матеріали він використовує, працюючи самостійно: підручники, конспекти,

першоджерела, додаткову літературу, рекомендовану викладачем або підбрану самостійно. Більшість здобувачів вищої освіти виділяє свою зону оптимальних труднощів, шукає шляхи їхнього подолання, виробляє активну позицію в організації самостійної роботи. Аналіз оцінки організації та результативності самостійної роботи студентів свідчить про те, що потрібна спеціальна методична робота, спрямована на подолання труднощів адаптації першокурсників до нових умов та вимог вищівського навчання.

У своїх дослідженнях, присвячених підвищенню якості професійної підготовки у вищій педагогічній школі, О. Околелов наводить розрахунок оптимального варіанта комплексного використання різних форм самостійності роботи студентів щодо профільюючого предмета. Цей розрахунок включає: розробку альтернативних варіантів комплексного використання тих чи інших форм організації самостійної роботи студентів; оцінку важливості окремих форм організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти з позиції перспективних напрямів; удосконалення навчального процесу; оцінку варіантів комплексного використання різних форм організації самостійної роботи студентів з позиції вимог, які пред'являються до професійної підготовки фахівців [20].

Результат проведеного розрахункового варіанта комплексного використання різних форм організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти за курсом предмета має такий вигляд:

- робота з навчальними посібниками – 24%;
- робота з конспектами лекцій – 21%;
- робота з важливим проєктним завданням – 24%;
- розрахункові роботи – 16%;
- робота, що включає наукові дослідження – 11%.

Відповідно до розробленої методики у ЗВО оптимальний варіант комплексного дослідження у навчальному процесі різних форм самостійної роботи вибирається виходячи з того, що він повинен забезпечувати студентам: глибоке знання теоретичного матеріалу навчальної дисципліни; набуття міцних практичних умінь та навичок; розвиток творчих навичок та

здібностей; набуття навичок пошуку нових знань, розвиток здібностей у використанні отриманих знань; набуття навичок роботи з книгою.

Більшість педагогів вважають, що для підвищення рівня освіти необхідно передусім привчити студентів до самоосвіти впродовж життя. Самоосвіта є серцевиною безперервної освіти, оскільки її структура у змістовно особистісному плані виглядає як формування готовності до самоосвіти та формування досвіду самоосвіти.

Контекстне навчання як шлях підвищення якості професійно-орієнтованої технології підготовки майбутніх фахівців у системі вищої педагогічної освіти.

Перспективним шляхом підвищення ефективності професійної підготовки є вирішення психолого-педагогічної проблеми забезпечення трансформації одного типу діяльності в інший – навчальної у професійну.

Розробник так званої *теорії контекстного навчання* у ЗВО А. Вербицький [4] стверджує, що досвід активного навчання у всіх ланках професійної освіти показує, що за допомогою його форм, методів та засобів можна досить ефективно вирішити цілий ряд нових завдань, які важко досягти в традиційному навчанні: формувати не лише пізнавальні, а й професійні мотиви та інтереси; виховувати теоретичне та практичне мислення майбутнього спеціаліста, його соціально-моральні якості; опанувати методи моделювання; давати студентам цілісне уявлення про майбутню професійну діяльність або її великі фрагменти.

Сутнісною характеристикою такого навчання є послідовне моделювання за допомогою всієї системи форм, методів та засобів навчання (традиційних та інноваційних) предметного та соціального змісту засвоюваної професійної діяльності за допомогою трьох взаємопов'язаних навчальних моделей: семіотичної, імітаційної та соціальної. У своїй сукупності, як зазначає А. Вербицький, вони є динамічною моделлю переходу від навчальної діяльності до професійної. Передбачається, що у контекстному навчанні:

- студент від початку ставиться в діяльну позицію, оскільки навчальні предмети представлені як предмети діяльності (навчальної, квазіпрофесійної, навчально-професійної) з певним сценарієм їх розгортання, динамізації;
- включається весь потенціал активності здобувача вищої освіти – від рівня сприйняття до рівня соціальної готовності щодо прийняття спільних рішень;
- засвоєння знань студентами здійснюється у контексті вирішення ними майбутніх професійних ситуацій, представлених у навчанні у дидактично обґрунтованій формі, що забезпечує умови формування не лише пізнавальної, а й професійної мотивації, особистісний смисл процесу учіння;
- активність здобувачів вищої освіти носить як індивідуальний, так і спільний колективний характер, що зумовлює формування ділових і моральних якостей особистості майбутнього вчителя ІМ, дозволяє кожному виконувати навчальну функцію щодо інших студентів;
- здобувається досвід використання навчальної інформації у функції; засоби регулювання діяльності студента, що все більше набуває рис професійної, яка забезпечує перетворення цієї інформації на засіб професійної діяльності, у власне знання як особистісне надбання майбутнього фахівця.

А. Вербицький стверджує, що при контекстному навчанні активізація навчальної діяльності та інтенсифікація професійної підготовки майбутніх фахівців досягається не за рахунок посилення інтелектуального й іншого навантаження на студента або використання резервних можливостей психіки, а за допомогою організації педагогічних умов досягнення кількох цілей навчання та виховання в одному потоці активності учасників освітнього процесу.

Досліджуючи суть інтенсифікації професійної підготовки майбутніх вчителів ІМ за рахунок максимального наближення навчання до майбутньої

професійної діяльності О. Околелов пропонує використовувати такі принципи та алгоритмізацію профілювання, викладання навчального матеріалу [20].

Суть *першого принципу профілювання* полягає у вимозі цілеспрямованого й оптимального змісту матеріалу, строго орієнтованого на вирішення завдань повноцінної професійної підготовки майбутнього спеціаліста. Алгоритм практичної реалізації цього принципу у навчальному процесі передбачає формування, виходячи із змісту загальнотехнічних та спеціальних дисциплін, т. зв. вузлових тем навчальних курсів. Сукупність вузлових тем, доповнена питаннями, що забезпечують логічну цілісність навчальної дисципліни, і є одним з оптимальних варіантів загальнонаукового апарату, що практикується, необхідного студентам для оволодіння обраною професією. Не розкриваючи суть використання інших принципів, автор переконує, що профіль викладання предмета відрізняється за принципами цілеспрямованості й оптимальності, серед яких *принцип комплексності* (зв'язок з іншими дисциплінами), *принцип цілісності* (логічна стрункість та цілісність), *принцип науковості* (відповідність сучасному рівню розвитку предмета), *принцип пріоритету прикладних завдань*.

Сукупність принципів профілювання є системою цілісною, відкритою, що розвивається в міру досягнення науки, дозволяє встановити нові закономірності навчального процесу у вищій школі, нагромадити нові закономірності навчального процесу у ЗВО, нагромадити кафедрами передовий педагогічний досвід. Тільки комплексний, системний підхід до вирішення профілювання викладання відкриє, на думку науковця, загальнонауковим кафедрам можливість здійснити відбір цільових установок своєї навчальної діяльності, змісту викладацьких дисциплін, методів та засобів навчання.

Розглядаючи цю проблему, вважаємо, що є два шляхи підвищення якості професійної підготовки у вищій педагогічній школі. Один із них полягає у застосуванні студентами результатів навчання у своїй майбутній

професійній діяльності. Для цього викладання будь-якого навчального предмета у ЗВО має проводитись у контексті майбутньої професії здобувачів вищої освіти – це шлях генералізації здобутих знань, умінь та навичок.

Інший шлях підвищення ефективності професійної підготовки в системі вищої педагогічної освіти полягає в тому, щоб у процесі навчання студентам було дано чітке розуміння основної структури курсу предмета, що вивчається, його теоретичного та практичного значення, складових частин курсу. Для засвоєння структури навчального предмета важливим є розуміння основних взаємозв'язків у ньому. Щоб результат навчання був плідним, навчання слід побудувати так, щоб він, досягнутий на одному ступені, допомагав навчанню на наступних щаблях, був корисним у майбутній професійній діяльності. Спадкоємність навчання залежить саме від оволодіння студентами структурою навчального предмета.

Створення сприятливих умов у процесі навчання як перспективний шлях підвищення якості професійної педагогічної освіти.

Прибічники цього шляху активізації процесу професійної підготовки майбутніх фахівців широко використовують у своєму арсеналі *концепцію педагогіки ненасилля* (В. Сітаров та В. Маралов та ін.), особистісно-діяльнісний підхід та принципи гуманізації навчального процесу у ЗВО. На думку вчених, успіх в освіті, підвищення її якості й ефективності забезпечується за рахунок створення таких умов у педагогічному середовищі як:

- стимулювання радості пізнання;
- викорінення егоцентризму в особистості педагога;
- визнання суб'єктивної свободи, гармонії, цілісності особистості;
- розвиток та захоплення безперервною творчістю, пошуком нового та захопленості у пізнанні досліджуваного предмета;
- використання подальшого розвитку пізнавальних здібностей здобувачів вищої освіти, розкриття їхніх резервів, закладених у генетичних задатках та цільно-соціально-культурному досвіді [15].

Професійно-орієнтовані технології навчання, спрямовані не на кількісні (більше навчального часу, більше навчального матеріалу тощо), а на якісні зміни у системі освіти, осмислюються багатьма спеціалістами як оптимальний спосіб реалізації тенденцій науково-технічного прогресу [8; 17; 22]. На наш погляд, підсумок такого навчання – оволодіння студентами професійною та комунікативною компетенцією, їх здатність активно і творчо брати участь у спілкуванні з тематики предмета, що вивчається.

Стратегічним напрямом підвищення ефективності та якості освіти є сьогодні не стільки збільшення обсягу інформації в процесі навчання, скільки створення дидактичних і психологічних умов осмислення учіння, залучаючи до нього і студентів.

На нашу думку, якість володіння предметом залежить не стільки від здібностей здобувачів вищої освіти, скільки від науково розробленої системи навчання цього предмета. У наш час серед проблем, пов'язаних із підвищенням якості професійної підготовки майбутніх вчителів ІМ, на перший план висуваються проблеми психологічного плану, на тлі яких лінгвістичні, методичні та інші, пов'язані зі специфікою предмета проблеми, що вивчається, відходять на інший план.

Однією з умов якісної професійної підготовки майбутніх фахівців у системі вищої педагогічної освіти є можливість залучення до активної пізнавальної діяльності кожного студента, застосування ним на практиці отриманих знань та чіткого усвідомлення де, яким чином та для яких цілей ці знання можуть бути застосовані.

Підвищення ефективності технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх вчителів ІМ у вищій школі можливе лише у разі переважання творчого, пошукового начала у діяльності здобувачів вищої освіти на всіх етапах навчального процесу над виконавською, репродуктивною його складовими; ухиляння від жорсткої уніфікації, однаковості цілей, змісту, методів, засобів та організаційних форм навчання,

розвитку та виховання; індивідуалізації та диференціації самої навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Нові вимоги суспільства до освіти, а точніше до рівня освіченості та розвитку особистості змінюють технології викладання.

Зміст освіти залишається незмінним, однаковим для всіх історичних епох і визначається вимогами громадянського суспільства, рівнем розвитку науки, техніки, економіки та культури, обумовлюється суспільними відносинами. У зв'язку з цим необхідно з інших позицій визначати вибір та організацію навчального матеріалу й побудову навчальних посібників. Наприклад, під час навчання студентів іноземним мовам потрібно негайно впроваджувати інноваційні комунікативні професійно-орієнтовані технології, змінювати вимоги до іспитів відповідно до комунікативного характеру навчання, цілеспрямовано використовувати сучасні досягнення в галузі аудіовізуальної та комп'ютерної техніки тощо.

Інтеграція освіти, науки та виробництва дозволяє інтенсифікувати застосування таких методів навчання як проблемна лекція, лабораторно-практичні заняття проблемного характеру, ділові й евристичні ігри.

Різні шляхи підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов.

Проаналізуємо сучасні шляхи підвищення якості й ефективності професійної підготовки майбутніх спеціалістів у галузі іноземної мови, які в даний час широко застосовуються при професійно-орієнтованому вивченні інших предметів.

У наш час у ЗВО, а також на різних мовних курсах використовуються десятки та навіть сотні нових професійно-орієнтованих технологій навчання іноземних мов. Основна мета використання цих технологій – отримати суттєві результати навчання предмета за короткий час. При детальному розгляді більшість із них базуються на методах, принципах та прийомах, розроблених прогресивними педагогами та вченими, серед яких Л. Гегечкорі, І. Зимня, Г. Лозанов, Г. Китайгородська, D. Kryachkov, D. Larsen-Freeman, M.

Lewis, E. Rod, J. Willis та інші. Зважаючи на безліч шляхів інтенсифікації та активізації процесу навчання цьому предмету, обмежимося аналізом та короткою характеристикою найбільш суттєвих моментів професійно-орієнтованих освітніх технологій.

Сугестопедичний шлях професійно-орієнтованої технології навчання предмету виходить із гармонійного синтезу досягнень таких наук, як філософія, психотерапія, дидактика. Саме такий синтез дозволяє отримати якісно нові результати за рахунок якісно нового для дидактики підходу до особистості студента, процесу професійно-орієнтованого навчання, поняття комунікації. Сам Г. Лозанов стверджував, що створив новий тип навчального процесу зі своєю теорією, новими завданнями, новими результатами, своїми психофізіологічними закономірностями та новими перспективами [14, с. 13].

Запропонований тип навчального процесу дозволяє вирішувати нові завдання, суть яких полягає:

- 1) у прискореному вивченні нового матеріалу на творчому рівні;
- 2) у прискореному виховному ефекті, спрямованого одночасно у наступні чотири напрями:
 - а) розвиток особистості глобального мислення;
 - б) створення мотивації до безперервного навчання;
 - в) розвиток навичок самоконтролю у студентів, і легкого досягнення стану «концентрованої психорелаксації» у подоланні труднощів спілкування;
- 3) у всебічному розвитку всіх резервів особистості.

Професійно-орієнтована технологія навчання іноземної мови шляхом активізації можливостей особистості та колективу розроблена, теоретично та практично обґрунтована та реалізована Г. Китайгородською. В основі цієї професійно-орієнтованої технології навчання лежить активне використання психологічних та соціально-психологічних: можливостей особистості в колективі [11]. Цей шлях професійно-орієнтованого навчання базується на таких *принципах*:

- принцип колективної взаємодії;
- принцип особистісно-орієнтованого спілкування;
- принцип рольової організації навчально-виховного процесу;
- принцип концентрованості в організації навчального матеріалу та навчального процесу;
- принцип поліфункціональності вправ.

Принцип колективної взаємодії реалізується у спілкуванні. Спілкування мовою – це не лише мета, а й засіб навчання, не окремий прийом, а основа побудови всього навчально-виховного процесу, що полягає у безперервному спілкуванні. Навчання спілкування можна здійснити лише через навичку осмисленої комунікації за наявності мотиву та мети мовного акту, тобто, коли в центрі уваги студентів постійно знаходиться зміст мовлення, а не граматичні правила. На противагу класикам, які пропагують вже протягом багатьох десятиліть схему: «знання – вміння – навички», у цій технології навчання успішно працює модель: «навички – вміння – знання», при цьому набагато краща, ніж згадана традиційна.

Принцип особистісно-орієнтованого спілкування відображається як у змісті навчального матеріалу, так і в організації навчального процесу. Особистість студента проявляється у відборі необхідних засобів із запропонованого викладачем різноманіття предметного матеріалу; формулюванні завдань, що допускають різні комунікативні варіанти; у мотиві мовного вчинку; предметній компетенції здобувача вищої освіти; його смаках, інтересах, настрої в момент дії. Створенню невимушеної, неформальної обстановки вільного спілкування сприяє особистісна орієнтація студентів, розташування учасників, комунікації між ними та доброзичлива атмосфера під час заняття, створена викладачем.

Принцип рольової організації навчально-виховного процесу реалізується через рольові ситуації та тексти – полілоги, закладені в комунікативних завданнях-вправах, які моделюють мовленнєву поведінку та організують навчальний процес у цілому як поєднання ситуативної та

рольової зайнятості з її особистісною реалізацією. Розподілені у навчальній групі ролі сприяють управлінню спілкуванням на заняттях з предмета, що вивчається. На таких заняттях здобувачі вищої освіти в залежності від особливостей своєї особистості, від ступеня володіння предметом, від участі в даній ситуації можуть повною мірою виявити знання, показати свої здібності. Навчальний матеріал у цьому творчому акті витісняється на периферію уваги та свідомості. Засвоєння нового матеріалу в рольовій ігровій творчості відбувається набагато успішніше, ніж за традиційного способу. Специфіка цього професійно-орієнтованого навчання предмету полягає саме в тому, що навчальне спілкування зберігає всі соціально-психологічні аспекти спілкування.

Принцип концентрованості проявляється в організації навчального матеріалу та навчального процесу, тобто наявність великої кількості матеріалу за рахунок скороченого часу його подачі є однією з характерних рис такого навчання. Опора цей принцип виключає важко-повільне просування в освоєнні нового предмета. Результат – реальна комунікація мовою може бути досягнута вже на початку навчального процесу, що стає новим стимулом для його вивчення. Концентрованість навчального процесу тягне за собою високу щільність спілкування, різноманітність видів і форм навчальної роботи, які забезпечують легкість у сприйнятті та запам'ятовуванні навчального матеріалу, допомагають уникнути монотонності та втоми при обробці великої кількості лексико-граматичних явищ.

Принцип поліфункціональності вправ відображає специфіку системи вправ у методиці активізації та вимагає оволодіння мовним матеріалом; мовними навичками одночасно і паралельно в тому самому комунікативному завданні. Сформована у мовних умовах мовна навичка здатна до перенесення у нові ситуації спілкування.

Система навчання Г. Китайгородської реалізується за моделлю НУЗ, що становить безперечний інтерес для фахівців. При навчанні за цією

технологією, на наш погляд, отримане знання, суб'єктивно забарвлене, що є результатом власного досвіду та розумової діяльності. Таким чином, у даній технології навчання працююча модель: навичка – вміння – знання, більше, ніж традиційна модель: знання – вміння – навичка, сприяє діалектиці процесу пізнання.

Педагог-практик І. Шехтер [37] розробив професійно-орієнтовану технологію навчання іноземної мови, у центр якої поставив емоційно-смысловий підхід, спрямований на практичне оволодіння іноземною мовою. При такому навчанні діє схема: «дійсність – смисл – мовлення – знання – мова». У породженні мовлення реалізується процес смислотворення. Мовлення являє собою здійснення думки у будь-якому мовному акті.

Емоційно-смыслова система навчання предмету використовує можливості рольових ігор, проблемних ситуацій та розумових завдань як арсенал засобів, що забезпечують можливість моделювати дійсність для стимуляції проявів людської особистості, її пластичності й адаптивності. Для вирішення цього завдання особливе значення набуває емоційна атмосфера занять. Система навчання, переважно, спирається на режим підвищеного емоційного тону групи у зоні позитивно забарвлених значимих для кожного студента переживань. Цей шлях розвитку мовленнєвих здібностей, їх пробудження та становлення за умов реальної комунікації дає можливість здобувачу вищої освіти реалізувати своє «я», оскільки необмежена ініціатива надає йому достатній простір висловлювання своїх власних самостійних рішень.

Емоційно-смыслове професійно-орієнтоване навчання передбачає три цикли навчання студентів. Кожен цикл є етапом у поступальному розвитку процесу смислотворення. До завдання *першого циклу* входить розвиток мовленнєвопороджуючих можливостей здобувачів вищої освіти, які забезпечують спілкування у життєвих ситуаціях, що найчастіше зустрічаються. Граматика не вивчається, домашніх завдань немає. До кінця першого циклу студенти можуть читати навчальні тексти, побудовані на лексичному матеріалі, обсягом 1200-1400 одиниць. *Другий цикл* має на меті

забезпечити перехід до ділового спілкування, до розгорнутого безперервного монологічного мовлення. У цьому циклі поступово вводяться основи послідовного перекладу, реферування, розвиваються навички писемного мовлення, вивчається граматики. Робота в основному проходить у формі ділових ігор і спеціалізованих проблемних ситуацій на матеріалі загальнонаукового та суспільно-політичного характеру. У *третьому заключному циклі* відбувається спеціалізація та подальше нормування мовлення. Матеріалом є спеціальні тексти, ділова документація та листування, що безпосередньо пов'язані з професійною діяльністю здобувачів вищої освіти.

Пропонована професійно-орієнтована технологія навчання предмету найбільш вдало, на нашу думку, забезпечує вирішення важливих завдань: від первинних мовленнєвих умінь у сфері повсякденного спілкування до мовних навичок та умінь професійної діяльності. Ідею смислотворення фахівці оцінюють, в основному, позитивно, але вважають, що в такому курсі відсутня опора при вивченні іноземної мови на рідну мову, що обмежує можливості студентів свідомо і цілеспрямовано здійснювати аналітичну діяльність.

Спроектвана та розроблена Л. Гегечкорі професійно-орієнтована технологія навчання іноземної мови передбачає реалізацію наступних *загальнодидактичних принципів*: принципу свідомості, активності, наочності, систематичності та інших, а також принципу опори на рідну мову, диференційованого навчання, принципу рольової гри, проблемного та комунікативного навчання, принципу функціонального матеріалу [6].

Цей шлях професійно-орієнтованого навчання особливу увагу звертає на *свідомість у навчанні*, при якій стимулюється активність студента, що є не пасивним об'єктом, як це, наприклад, при сугестопедичному чи гіпнопедичному навчанні, а активним діяльним суб'єктом, що усвідомлює та осмислює пізнавальну роботу у своїй навчальній діяльності. Практичне застосування принципу свідомості полягає у ґрунтовному роз'ясненні здобувачам вищої освіти мовних форм і змісту навчального матеріалу. При цьому враховується, що

навичка, у формуванні якої не бере участь свідоме осмислення, не тільки продуктивна, що у разі засвоєння предмета (іноземної мови) означає неможливість говоріння без помилок. Здійсненню цього принципу у професійно-орієнтованому курсі сприяють ознайомлення з країнознавчими матеріалами іноземної мови, навчання граматиці на основі порівняльного аналізу з рідною мовою та інше.

Використання *принципу систематичності та послідовності* у навчанні забезпечує виникнення логічного зв'язку між новими і раніше засвоєними знаннями: перехід від легкого до важкого, від невідомого до відомого дає можливість закріпити навчальний матеріал у свідомості студентів у строгому логічному порядку та визначає цілісність засвоєння предмета.

Принцип наочності під час використання цього шляху активізації освітнього процесу дозволяє організувати сприйняття іншомовного матеріалу, його усне репродукування, використання технічних засобів навчання, жестикуляції, міміки та інших засобів професійно-орієнтованого курсу, що сприяє глибокому розумінню змісту навчального матеріалу та його міцному запам'ятовуванню.

Принцип опори на рідну мову є найбільш логічним шляхом формування вміння іноземною мовою, який пов'язаний із порівняльно-порівняльним вивченням нової мови. Опора на рідну мову використовується з метою ефективнішого пізнавального засвоєння фонетичного, лексичного та граматичного матеріалу.

Принцип рольової гри покликаний забезпечити вправу у мові в умовах змодельованої дійсності. Діючи під маскою якого-небудь персонажа, здобувачі вищої освіти зацікавлено й охоче включаються в ігрову діяльність, реалізація заздалегідь обумовлених цілей якої неодмінно вимагає від них використання певного матеріалу іноземної мови, що вивчається.

Принцип проблемного характеру сприяє формуванню умінь і навичок продуктивної комунікативної діяльності, акцентуючи увагу студентів на змістовному плані висловлювання.

Принцип функціонального диференціювання навчального матеріалу використовується на цьому шляху підвищення ефективності навчального процесу для активного та пасивного засвоєння, навчання при цьому спрямоване на репродуктивне та рецептивне оволодіння мовним матеріалом. В умовах професійно-орієнтованого курсу репродуктивне та рецептивне навчання здійснюється відповідно у циклах мовлення (репродукція) та у міжциклових етапах мовної підготовки (рецепція). Своєрідність короткочасного інтенсивного курсу для студентів полягає в тому, що він передбачає послідовне чергування циклів мовлення (мовлення та підготовка) і міжциклових етапів навчання (мовна підготовка) і схематично виглядає наступним чином: перший цикл мовлення як першого етапу мовної підготовки; другий цикл мовлення як другий етап мовної підготовки; третій цикл присвячений мовленню. Кожен із етапів вимагає особливого переходу до відбору навчального матеріалу, його дозування, послідовності, прийомів роботи із ним. Цикловий етап – сугестопедичний – посилено деякими новими елементами: досеансове представлення навчального матеріалу; соціометричне тестування групи; варіантні й імпровізовані етюди; розумові завдання у іграх: проблемні ситуації в іграх; субсенсорне підкріплення; посилення сугестії засобами мистецтва (світломузика, ефект присутності, музика).

Вважаємо, запровадження міжциклового етапу є тим новим, що принципово відрізняє курс розробника від інших. Міжцикловий етап передбачає навчання мовним засобам і потім (з урахуванням оволодіння ними) формування міцних комунікативних навичок здобувача вищої освіти. Найсуттєвішою і характерною особливістю міжциклового етапу, з погляду відбору навчального матеріалу, є те, що міжциклове навчання не включає жодного нового додаткового матеріалу, відмінного від того, що подавався протягом циклів мовлення.

Міжциклове навчання – це свідоме освоєння того граматичного, лексичного та фонетичного матеріалу, який сприймався здобувачами вищої

освіти під час комунікативної діяльності, акцентованої не на формальній, а на змістовній стороні мови. Ця особливість міжциклового навчання має важливе психологічне значення щодо збереження підвищеного мотиваційного рівня у студентів, для яких свідоме оперування навчальним матеріалом носить характер своєрідного навчання близьким і знайомим предметам.

Суть досеансового представлення інформації полягає у тому, що до початку сеансу запам'ятовування викладач зачитує текст наступного навчального діалогу без переказу. Цей прийом дозволяє посилити ефект запам'ятовування навчального матеріалу. Музика пронизує весь курс, не обмежуючись, як це є у сугестопедії, використанням лише концертного сеансу. Майже всі паузи і перерви, різні ігри, проходять на тлі сучасної музики, більшість якої представлена симфоджазом. Представлення граматичних моделей і синтагм за допомогою субсенсорного підкріплення займає короткий проміжок часу та дозволяє створити фон для довільного запам'ятовування та фіксування цих моделей і синтагм на усвідомлюваному рівні. Безпосередньо перед субсенсорним підкріпленням викладач зачитує іноземні фрази, спроектовані на екран, а також дає відповідні пояснення по суті граматичного значення моделей і синтагм, які потрібно закріпити.

Висновки до розділу 1.

Отже, можемо зробити висновок, що проаналізована нами професійно-орієнтована технологія навчання іноземної мови є своєрідним синтезом сугестопедичного і свідомо-порівняльного методів у навчанні іноземних мов.

Зазначимо, більшість авторів нових освітніх технологій використовували лише окремі напрями професійної підготовки. Так Г. Лозанов розробив сугестопедичний напрямок професійної підготовки майбутніх фахівців, методичні концепції Л. Гегечкорі (синтез сугестопедичного та свідомо-порівняльного методів навчання),

Г. Китайгородська (метод активізації можливостей особистості та колективу), І. Шехтера (емоційно-смісловий метод), у яких по-різному переломлюються ідеї сугестопедії, що розширили вихідну теоретичну базу.

Кожен із зазначених вище вчених-дослідників зробив свій внесок у дослідження теоретико-методологічних основ професійно-орієнтованих технологій навчання. Таким чином, новий напрямок професійної підготовки майбутніх фахівців, що склався в педагогіці, вже не можна назвати сугестопедичним, хоча йому властиві основні характеристики сугестопедії: звернення до інтелектуальних та особистісних резервів здобувачів вищої освіти; активізація пізнавальних процесів (особливо пам'яті); позитивний вплив на емоційну сферу; зняття втоми, та створення «ефекту відпочинку» на занятті; психотерапевтичні ефекти – пом'якшення агресивних тенденцій, оптимізація процесів соціальної адаптації. Результат навчання за такими професійно-орієнтованими технологіями підготовки майбутніх фахівців у галузі іноземної мови реалізується, на наш погляд, у набутті професійної та комунікативної компетенції студентами, їх здатністю активно та творчо брати участь у спілкуванні з тематики предмета, що вивчається іноземною мовою:

- 1) звернення до інтелектуальних та особистісних резервів студента;
- 2) активізація пізнавальних процесів (особливо пам'яті);
- 3) позитивний вплив на емоційну сферу;
- 4) зняття втоми, та створення «ефекту відпочинку» на занятті;
- 5) психотерапевтичні ефекти – пом'якшення агресивних тенденцій, оптимізація процесів соціальної адаптації.

РОЗДІЛ 2

ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ РЕФОРМУВАННЯ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

2.1. Сутність професійно-орієнтованих освітніх технологій.

Масове впровадження терміна «педагогічні технології» дослідники відносять до 60-х років минулого століття, коли він супроводжував розвиток програмованого навчання та використання асортименту технологічних засобів. Саме в цей час розробляються питання використання технічних засобів навчання, пов'язаних зі становленням та розвитком програмованого навчання.

М. Кларін зазначає, що з цього часу розвиваються два напрями дослідження та практичних розробок: «Одне з них – використання технічних засобів у навчанні, друге – особливий «технологічний» підхід до побудови навчання в цілому» [12, с. 15].

Прибічники технологізації навчального процесу бачать шлях підвищення ефективності навчання в широкому використанні технічних засобів навчання. Представники іншого напрямку виступають за всебічну технологію навчання.

Поступово поняття «педагогічна технологія» отримало інше наповнення і від початкового уявлення про педагогічну технологію як про навчання за допомогою технічних засобів, педагоги стали переходити до уявлення про педагогічну технологію як про систематичне та послідовне втілення на практиці заздалегідь спроектованого освітнього процесу [3, с. 5].

Іншими словами, педагогічна технологія – це проєкт системи послідовного розгортання педагогічної діяльності, спрямованої на досягнення цілей освіти та розвитку особистості здобувачів вищої освіти.

У зарубіжній літературі також звертається серйозна увага на розробку поняття «педагогічні технології». «Педагогічна технологія – це систематичний

метод планування, застосування й оцінювання всього процесу навчання та засвоєння знань шляхом урахування людських і технічних ресурсів та взаємодії між ними для досягнення більш ефективної форми освіти» (Юнеско, 1986).

Із кінця 80-х років ХХ століття вивчається дидактичний аспект педагогічної технології (В. Беспалько, М. Кларін та ін.), що виявляє шляхи оптимізації навчальної діяльності учнів. Розробляється виховний аспект педагогічної технології (В. Коротов, Ю. Турчанинова та ін.), пов'язаний із виявленням системи професійно значущих умінь педагога для організації педагогічного впливу.

На сьогодні створено теоретичну базу для вивчення педагогічної технології як компонента професіоналізму, що забезпечує реалізацію педагогічного впливу. Як вважає у своєму дисертаційному дослідженні В. Пітюков, під педагогічною технологією у широкому розумінні розуміється «...цілісна система концептуально та практично значущих ідей, принципів, методів, засобів навчання та виховання, що гарантує надійний та діагностований результат у поточний період та при подальшому її відтворенні та тиражуванні. У вузькому сенсі: педагогічна технологія – це повне обґрунтування професійного вибору операційного впливу педагога на учня в контексті взаємодії його зі світом, з метою формування у нього ставлення до цього світу, що гармонійно поєднує свободу особистісного прояву та соціально-культурну норму» [24, с. 3].

Аналіз педагогічної літератури показує, що теорія та практика реалізація технологічного підходу у навчанні відображена у працях Ю. Бабанського, В. Беспалька, П. Гальперіна, М. Кларіна, В. Сластьоніна та ін. Так, М. Левіна, аналізуючи науковий статус технології навчання, відзначає спроби одних авторів відводити технології навчання місце між наукою та практикою (Н. Тализіна); інших – пов'язати технологію з проектуванням (В. Беспалько). Авторка стверджує, що при одному підході технологія навчання визначається як інструментарій, що включає всілякі технічні засоби навчання, і тоді технологія розглядається як спосіб технізації процесу

навчання. При іншому підході технологію визначають як спосіб забезпечити знання необхідних процедур для проектування нової або дещо модернізованої практики навчання. У цьому випадку технологія сприймається як застосування наукових принципів і практик навчання. Нерідко спостерігається прагнення інтегрувати ці підходи, тоді основою технології приймаються як наукові знання, так і діяльність учителя [13, с. 214].

Дослідниками виявлено, що педагогічна технологія – поняття багатопланове: і логіка освітнього процесу – це і сукупність прийомів та способів навчання, що забезпечують високу ефективність навчально-виховного процесу, спрямованого на розвиток студентів. Педагогічна технологія – це загальна канва всього педагогічного процесу.

Педагогічною технологією називається і послідовність дій, вкладених у досягнення поставлених цілей. Так, згідно з М. Кларінім «специфіка педагогічної технології полягає в тому, що в ній навчальний процес повинен гарантувати досягнення поставлених цілей. Основою послідовної орієнтації навчання на цілі є оперативний зворотний зв'язок, який пронизує весь навчальний процес» [12, с. 18].

Ефективність розробки та подальшого використання педагогічних технологій залежить від теоретичної концепції, покладеної в її основу.

У нашому дослідженні особливий інтерес представляє розробка професійно-орієнтованих технологій, які використовуються у процесі підготовки майбутнього вчителя іноземних мов.

Дослідники відзначають, що розширення розробки та використання професійно-орієнтованих технологій у вищій школі відповідає потребам соціального розвитку сучасного суспільства.

Технологізація освіти у ЗВО в сучасних умовах пов'язана з формуванням єдиного освітнього простору в державі та окремих регіонах, розвитком альтернативності моделей навчання та виховання, ідеєю цілісності та системності педагогічного процесу, що спирається на принципи

демократизації, гуманітаризації, особистісно-орієнтованого підходу, а також пріоритету суб'єкт-суб'єктних відносин. Цей процес пов'язаний із розробкою нових професійно-орієнтованих технологій навчання.

Розробка професійно-орієнтованих технологій навчання, на наш погляд, здійснюється на кількох рівнях: концептуальному, діагностичному, цільовому, інформаційно-змістовному, оперативно-методичному, рефлексивно-аналітичному, контрольному-оцінному, корекційно-результативному.

Концептуальний рівень передбачає визначення головних орієнтирів, осмислення педагогічного досвіду й умов досягнення поставлених цілей і завдань.

Діагностичний рівень має на увазі наявність відповідного інструментарію для виявлення діагностованої якості навчальної або професійно-педагогічної діяльності та забезпечує можливість визначення різних рівнів, сформованих діагностованих якостей у студента у процесі навчального контролю.

Цільовий рівень передбачає визначення блоку цілей і завдань професійно-орієнтованого навчання та виховання, послідовну орієнтацію на їх досягнення.

Інформаційно-змістовний рівень забезпечує формування педагогічної освіти, передбачає якісний відбір фундаментальних педагогічних знань, їхню гуманістичну та прикладну спрямованість, широкий загальнокультурний контекст.

Операційно-методичний рівень має на увазі сукупність оптимальних засобів, методів та прийомів, їх різноманітність та взаємозв'язок, послідовність реалізації на діагностичній основі диференційованого та діяльнісного підходів.

Рефлексивно-аналітичний рівень будується на систематичному аналізі педагогічної діяльності, подальшій корекції цільових установок навчально-виховного процесу, спрямованих на досягнення вищих результатів підготовки студентів.

Контрольно-оцінний рівень пов'язаний із переходом від традиційного оцінювання знань, умінь та навичок учнів до рейтингової системи, що

передбачає алгоритм дій викладача щодо визначення рівня підготовленості з кожного блоку знань та умінь курсу, що вивчається, виділення показників та балів оцінювання по кожному виду діяльності. Підсумкова оцінка виставляється з урахуванням загальної суми поточного рубіжного контролю.

Корекційно-результативний рівень – оцінює досягнуті результати діяльності, уточнює та прогнозує нові.

Розглянуті рівні знаходяться в логічній послідовності, взаємозв'язку та представляють систему дій викладача при проєктуванні нових професійно-орієнтованих технологій навчання. Таким чином, у нашій роботі представлений один із варіантів конструювання нових професійно-орієнтованих технологій навчання.

Основними компонентами системотворчої діяльності педагога, на нашу думку, є діагностування, прогнозування, конструювання, організація та управління навчально-виховним процесом.

Важливим аспектом професійно-орієнтованих технологій навчання у вищій педагогічній школі є наголошення на тому, що вони сприяють посиленому реформуванню процесу підготовки педагогічних кадрів вищої кваліфікації. Професійно-орієнтована технологія навчання має бути спрямована на переорієнтування діяльності викладача від інформаційної до організаційної із керівництвом самостійної навчально-пізнавальної та професійно-практичної діяльності студентів.

Реформуючи технологію навчання, треба прагнути перевести її в стан системи, що саморозвивається, в якій рушійною силою є педагогічна співпраця.

Ця технологія має бути демократичною, надавати свободу викладання та навчання, віддавати перевагу індивідуальній роботі зі студентами, причому в першу чергу, з більш обдарованими, оскільки виховання та розвиток обдарованих і талановитих учнів є найважливішою умовою формування творчого потенціалу суспільства, розвитку науки та культури, всіх областей виробництва та соціального життя.

У вищій педагогічній школі, крім виконання вимог державних стандартів, повинні бути створені умови, за нашим переконанням, для наднормативного оволодіння студентами знаннями, вміннями, навичками відповідно до їхніх можливостей, інтересів, схильностей.

Таким чином, дана система професійно-орієнтованого навчання гарантуватиме кожному здобувачу вищої освіти освоєння стандарту освіти і просування на більш високий рівень навчання.

Педагогічні технології дозволяють побудувати навчальний процес професійно-орієнтованого навчання у вищій школі з дотриманням наукових засад пізнавальної діяльності та насамперед вчення І. Павлова про взаємодію першої та другої сигнальних систем, лівої (що відповідає за розвиток інтелекту) та правої (що відповідає за розвиток чуттєво-емоційної сфери) півкуль кори мозку, як матеріальної основи освіти та навчання.

У творчості (невід'ємному складнику процесу професійно-орієнтованого навчання) також потрібна злагоджена взаємодія обох півкуль мозку.

Безсумнівний інтерес представляє погляд В. Беспалька на педагогічну технологію як на проєкт певної педагогічної системи: системний підхід лежить в основі будь-якої педагогічної технології, відтворюваність та запланована ефективність якої цілком залежить від її системності та структурованості [3, с. 6].

Науковець показує, що розробка такого проєкту здійснюється за певними етапами, які є обов'язковими під час створення або підручника, або методичного посібника, або комп'ютерних програм тощо – будь-якої педагогічної технології.

Перший етап містить аналіз майбутньої діяльності студента, подальше навчання чи професійну діяльність. На цьому етапі визначаються та конкретизуються завдання на найближчу перспективу життєдіяльності здобувача вищої освіти, з якими він обов'язково зіткнеться у своєму майбутньому житті.

Другий етап включає визначення змісту навчання на кожному ступені навчання: сукупності навчальних предметів на кожному періоді навчання,

зміст кожного навчального предмета з урахуванням вимог соціовідповідності, діагностичної цілеспрямованості, надмірності, посиленості, науковості, систематичності тощо.

Третій етап – перевірка ступеня навантаження учнів і розрахунок необхідного часу навчання при заданому способі побудови дидактичного процесу (швидкості засвоєння). В результаті визначається навантаження та час на навчання.

Четвертий етап – вибір організаційних форм навчання та виховання найсприятливіших для реалізації наміченого дидактичного процесу. У результаті уточнюються організація навчання та специфікація всіх необхідних для цього засобів (посібники, ТЗН, матеріали тощо).

П'ятий етап – підготовка матеріалів (текстів ситуацій) для здійснення мотиваційного компонента дидактичного процесу з окремих тем та конкретних занять, включення їх до раніше сформульованого змісту навчальних предметів. Результат етапу – тексти мотиваційних ситуацій.

Шостий етап – розробка системи навчальних вправ та включення їх до змістовного контексту навчальних посібників. Результат етапу – система вправ, націлених на засвоєння предметів із заданими показниками якості.

Сьомий етап – розробка матеріалів (текстів) для об'єктивного контролю за якістю засвоєння учнями знань і дій відповідно до цілей навчання та критеріїв оцінки ступеня засвоєння. Результат етапу – тестовий збірник, що містить тести за всіма рівнями засвоєння.

Восьмий етап – розробка структури та змісту навчальних занять, націлених на ефективне вирішення освітніх і виховних завдань, планування уроків та домашніх завдань. Результат – плани навчальних занять із змістом та методикою роботи студентів.

Дев'ятий етап – апробація проєкту на практиці та перевірка завершеності навчально-виховного процесу, корекція проєкту [3, с. 179-180].

Досить жорстка заданість логіки створення педагогічних технологій за вказаними вище етапами не означає, що це може призвести до

одноманітності у їх створенні. На цей час розроблено чимало педагогічних технологій, адекватних змісту освіти.

Наведемо коротку характеристику деяких педагогічних технологій, у тому числі професійно-орієнтованих освітніх технологій.

Проблемне навчання (С. Архангельський, А. Вербицький, М. Левіна, В. Оконь, М. Фіцула та ін.) є сучасною високоефективною професійно-орієнтованою технологією навчання, що дає високий ефект у створенні мотивованої навчальної діяльності, що передбачає послідовність занурення здобувачів вищої освіти у систему проблемних ситуацій. Вчені підкреслюють велике значення проблемного навчання для особистісного розвитку студентів: «Проблемне навчання розраховане на включення психологічних механізмів, домагання на самостійне отримання позитивного результату та розвиток пізнавальної мотивації, саморегуляції, спрямованої на розуміння та управління власними діями, на формування внутрішньої потреби до подолання пізнавальних труднощів. розвиток самооцінки, формування позитивного ставлення до процесу пізнання» [13, с. 7].

Технологія колективного взаємонавчання (М. Брайтермен, В. Дьяченко, О. Ривін та ін.) являє собою педагогічну технологію, що включає наступні елементи та переваги:

- вдосконалення навичок логічного мислення та розуміння за рахунок регулярного повторення вправ;
- у процесі мовлення розвиваються навички мислєдїяльності, включається робота пам'яті, йде мобілізація та актуалізація попереднього досвіду та знання;
- беруть участь усі види пам'яті (слухова, зорова, моторна, вербальна);
- кожен почувається розкутим, працює в індивідуальному темпі;
- підвищується відповідальність як за свої успіхи, так і за результати колективної праці;
- відпадає потреба у стримуванні темпу просування одних та понукання інших учнів, що позитивно позначається на мікрокліматі у колективі;

- формується адекватна оцінка особистості своїх можливостей та здібностей, переваг та обмежень;
- обговорення однієї інформації з декількома змінними партнерами збільшує число асоціативних зв'язків, забезпечує міцніше засвоєння [21, с. 51-57].

Технологія повного засвоєння як професійно-орієнтована технологія навчання (Дж. Керролл, Б. Блум, М. Кларін) ґрунтується на тому, що здібності студента визначаються не за усереднених, а при оптимально підібраних для цього здобувача вищої освіти умовах, тому необхідна адаптивна система навчання, що дозволяє всім студентам повністю засвоїти програмний матеріал. Для цього потрібна повна реорганізація традиційної системи навчання, що задає для всіх здобувачів вищої освіти той самий навчальний час, зміст, умови навчання, але має на виході неоднозначні результати.

Концепція повного засвоєння ставить єдиний для студентів фіксований рівень оволодіння знаннями, вміннями та навичками, але робить змінними для кожного здобувача вищої освіти час, методи, форми, умови праці. Ключовим поняттям цієї технології є етапи (критерії) повного засвоєння, тобто плановані результати навчання, які мають бути досягнуті всіма студентами.

Технологія різнорівневого навчання як варіант професійно-орієнтованої технології навчання (Дж. Керролл, Б. Блум та ін.) базується на рівневій диференціації здобувачів вищої освіти та їхніх особливостях. При цьому враховуються різні схильності студентів, мотиви, особливості темпераменту, властивості мислення та пам'яті, емоційність, здібності до навчання тощо.

Потоки здобувачів вищої освіти поділяють на рухливі та відносно гомогенні, кожна з груп опановує матеріал у різних освітніх областях на наступних рівнях: мінімальному (держстандарт), базовому, варіативному.

Педагогічна технологія модульного навчання (П. Юцявічене, В. Карпов) є, на наш погляд, професійно-орієнтованою технологією навчання, що дає змогу провести в життя кардинальні зміни [21, с. 89-96].

Нова парадигма полягає у тому, що студент повинен вчитися сам, а викладач здійснювати мотиваційне управління його вченням, тобто мотивувати, організовувати, координувати, консультувати, контролювати.

Осмилення категорії «педагогічні технології» дає можливість виявити причини, виникнення та використання нових професійно-орієнтованих технологій навчання. Так, В. Пікан [21, с. 8] серед таких причини визначає:

- необхідність запровадження у педагогіку системно діяльнісного підходу, систематизація аудиторного навчання;
- потреба мотивації й активізації навчально-пізнавальної діяльності студента, заміни малоефективного вербального способу передачі знань та виховання (за даними психологів, студент засвоює не більше 36 % інформації «зі слів»);
- можливість експертного проектування технологічного ланцюжка процедур, методів, організаційних форм взаємодії студентів та викладача, які забезпечують гарантовані результати навчання та знижують негативні наслідки роботи малокваліфікованих викладачів.

Конструктивним є положення про те, що під технологією навчання розуміється «теоретичний проект педагогічного управління навчальною діяльністю та система необхідних засобів, що забезпечують функціонування педагогічної системи відповідно до заданих цілей освіти та розвитку студентів» [13, с. 217].

Щодо цілей освіти, то вони багато в чому визначаються умовами життя суспільства. Відомо, що технології навчання залежать від цілей, які ставить перед освітою суспільство. Важливим завданням технологій навчання є проектування спільно зі здобувачами вищої освіти технології учіння, адекватної відповідній меті освіти. Розробляючи технології навчання в системі вищої професійної освіти, необхідно виходити з того, що метою

вдосконалення технологій навчання в цій системі є підготовка фахівців нового типу, здатних підняти престиж країни, де вони працюють.

Педагог забезпечує взаємозв'язок усіх компонентів навчального процесу, головними з яких є: зміст навчання, методи, форми та засоби навчання з урахуванням можливостей змісту.

Саме цією обставиною можна пояснити той факт, що розробка нових професійно-орієнтованих технологій здійснюється, як правило, на основі змісту матеріалу конкретних навчальних предметів і технологій їхнього викладання.

Сучасний стан якості підготовки фахівців і вимоги ринку праці передбачають впровадження науково обґрунтованих та експериментально перевірених професійно-орієнтованих технологій навчання, які мають стати важливим джерелом прогресу у підготовці фахівців, сприяти ломці не завжди виправданих традицій та стереотипів у цьому процесі.

Розробка професійно-орієнтованих технологій навчання здійснюється сьогодні за різними напрямками, такими, наприклад, як:

- репродуктивне навчання, пов'язане із розвитком програмованого навчання;
- дослідницьке навчання, в рамках якого процес будується як пошук пізнавально-ужиткових завдань;
- організація навчального процесу як навчальної дискусії;
- організація навчання на основі ігрової моделі, що передбачає включення в навчальний процес імітаційного та рольового моделювання.

Професійно-орієнтовані технології навчання нового покоління, на наш погляд, спрямовані на:

- переорієнтацію цілей вищої професійної освіти, спрямованої на розвиток особистості та її здібностей;
- оновлення змісту освіти;
- оптимізацію процесу навчання, орієнтованого на досягнення цілей підготовки висококваліфікованих спеціалістів із незначними

витратами сил з боку викладачів і студентів та одночасним досягненням не лише високої якості знань, умінь та навичок, а й розвитку досвіду професійно-творчої діяльності;

- переміщення акценту з процесу викладання на процес учіння самих майбутніх учителів іноземних мов.

До найвідоміших авторів сучасних прогресивних професійно-орієнтованих технологій за кордоном відносять таких вчених, педагогів-дослідників як Дж. Керролл, Б. Блум, Д. Брунер, Д. Хамблін, Г. Гейс, В. Коскареллі. Нині дедалі частіше вони представляють педагогічну технологію як послідовну взаємопов'язану систему дій педагога, спрямовану на вирішення педагогічних завдань чи як планомірне і послідовне втілення практично заздалегідь спроектованого навчально-виховного процесу. Причому педагогічна технологія має на увазі суворо наукове проектування та точне відтворення гарантуючих успіх педагогічних дій.

Ми вважаємо, що головною причиною невідповідності кількісних та якісних параметрів структури кінцевого результату ЗВО у галузі підготовки кадрів у системі вищої професійної педагогічної освіти є цілеутворення та цілезасвоєння на всіх рівнях вищої школи та, насамперед, відсутність чітко заданих діагностичних комплексних кінцевих цілей за якістю підготовки фахівців з вищою освітою, що відображають поточні та перспективні суспільні потреби у певному рівні підготовки педагогічних кадрів у ЗВО.

Ми вважаємо, що у проектуванні професійно-орієнтованих технологій навчання доцільно перейти від шляху: «експеримент – проектування – апробування – теорія» до іншої траєкторії – «теорія – проектування – коригування – доведення до відповідності сучасним вимогам практики».

Професійно-орієнтовані технології навчання в системі вищої професійної освіти є не «застиглою схемою» навчального процесу, не сукупністю готових шаблонів і стереотипів, а живим творчим процесом вирішення численних проблем підготовки майбутніх фахівців, що спирається на класичну дидактику і є її практичним продовженням.

Професійно-орієнтовану технологію навчання в системі вищої професійної освіти розглядаємо як систему психологічних, загальнопедагогічних, дидактичних процедур взаємодії педагогів та студентів з урахуванням їх здібностей та схильностей, спрямовану на реалізацію змісту, методів, форм та засобів навчання, адекватних цілям освіти, майбутньої діяльності та професійно важливим якостям спеціалістів – майбутніх учителів.

Проектування таких професійно-орієнтованих технологій навчання має здійснюватися через взаємодію теорії та практики, поєднання індивідуальної та колективної роботи, навчання з грою, наставництва та самоосвіти.

До принципів їх побудови належать:

- принцип інтеграції навчання наукою та виробництвом;
- принцип професійно-творчої спрямованості навчання;
- принцип орієнтації навчання на особистість;
- принцип орієнтації навчання в розвитку досвіду самоосвіти майбутнього спеціаліста.

2.2. Моделювання професійно-орієнтованих технологій навчання іноземних мов.

Теоретичні передумови та вимоги до моделювання професійно-орієнтованої технології навчання іноземних мов.

Моделювання є загальним методом наукового дослідження, який розглядається як особлива форма наукового дослідження, як специфічний засіб відображення об'єктів людиною, досліджуваних за допомогою аналогів (моделей), що дозволяє одночасно й узагальнення історичного багатовікового досвіду наукової творчості. В наш час практично немає такої сфери наукового знання, де не використовувалися б системний підхід та моделювання. Моделлю при системному дослідженні є: а) система, що відповідає певному об'єкту дослідження (так званий оригінал); б) система,

здатна замінювати оригінал; в) система, вивчення якої дає нове знання про оригінал.

Теорія моделювання процесів пізнання найповніше відбито у наукових працях М. Амосова, С. Брайчевського, Р. Клауса, Д. Ланде, У. Рейтмана, В. Фурашева та інших. Процес моделювання в діяльності викладача ЗВО досліджували Д. Айстраханов, Д. Бабанський, О. Борисова, Л. Карасьова, В. Михеєв, Н. Новік. Моделювання як важливий метод педагогічного процесу розглядається у працях В. Афанасьєва, С. Архангельського, Б. Глинського, Е. Гусинського, О. Заїр-Бек, А. Зотова, Ю. Конаржевського, Н. Кузьміної, В. Штоффа, Ю. Турчанінової та інших.

За допомогою моделювання у поєднанні із системним підходом та іншими науковими підходами стало можливим вирішити найважливіше завдання науки – дати синтез сучасного наукового знання.

Таким чином, модель служить допоміжним інструментом конструювання пізнавального образу, що розуміється у широкому розумінні як наукова ідея чи наукове знання загалом.

Розвиток сучасного пізнання та управління істотно пов'язане з побудовою та використанням моделей інтелектуальних процесів. У досвіді моделювання інтелектуальних процесів (у тому числі й навчальної діяльності за професійно-орієнтованої технології навчання) виділяються *репродуктивні* та *теоретичні моделі*. Як перші виступають *алгоритмічні* та *евристичні процедури*, а також їх різні поєднання. Вони створюються та використовуються у різних спеціальних дослідженнях для відображення та відтворення відповідних процесів. *Теоретичні моделі* являють собою змістовне уявлення про структуру, види, відносини, шляхи побудови та способи використання репродуктивних моделей. Вони є конкретизацією загальних гносеологічних уявлень про чуттєві та уявні образи, відповідні процеси їх формування та використання; про пов'язані з ними природні органи пізнання, семіотичні та технічні засоби.

У нашому дослідженні проаналізуємо моделі обох видів, які можуть застосовуватися разом із імітативним, проєктувальним, експериментальним і демонстраційним моделюванням процесів професійно-орієнтованого навчання іноземних мов.

Імітаційне моделювання еталонної професійно-орієнтованої технології навчання розуміється як відтворення інтелектуальних процесів при постановці та вирішенні завдань наукового дослідження й управління та здійснюється за допомогою трьох видів засобів – *логічних* (знакових моделей), *семіотичних* (різних знакових систем) та *фізичних* (природних органів пізнання, технічних засобів та поєднання тих та інших). У кожному даному випадку засоби цих видів застосовуються разом і утворюють імітаційну систему.

Ми можемо зробити висновок, що застосування імітаційного моделювання як методу наукового дослідження й управління можливе на основі попереднього проєктування імітаційних систем, що розуміється як встановлення зв'язків та способів взаємодії засобів, що входять до таких систем.

Проєктувальне моделювання здійснюється в ході проєктування імітаційних систем і служить створенню таких систем, які здатні відтворювати процеси з наперед заданими властивостями. *Експериментальне моделювання* проводиться щодо функціонування імітаційних систем і здійснюваних з їх допомогою процесів професійно-орієнтованого навчання іноземних мов. *Демонстраційне моделювання* еталонної професійно-орієнтованої технології навчання іноземних мов необхідне для здобуття та закріплення відповідних навичок, умінь і знань. Щодо імітаційного моделювання інші його види відіграють допоміжну роль, забезпечуючи можливість застосування.

У гносеологічній картині сучасного пізнання моделювання інтелектуальних процесів (типу моделювання еталонної професійно-орієнтованої

технології навчання іноземних мов) може бути відображено лише за допомогою систем теоретичних моделей, що належать до перерахованих вище його видів.

Теоретичні моделі виступають методологічними передумовами комплексного опису конкретних імітаційних систем, їх експериментального, проєктувального та демонстраційного моделювання.

Гносеологічна структура імітаційного моделювання, уявні та чуттєві образи об'єктивного світу є елементами у складній структурі навчальної діяльності. Завдяки цьому вони пов'язані із процесами діяльності, за допомогою яких здійснюється їх формування, зберігання та використання. Серед таких процесів особливе місце займають так звані інтелектуальні, які поділяються на такі групи: *процеси формування* (породження) уявних та чуттєвих образів та побудова їх різних поєднань; *процеси оперування* моделями об'єктивного світу з метою виявлення нових властивостей та відносин об'єктів, аналізу їх структури та прогнозування поведінки; *процеси цілепокладання та створення планів* на досягнення цілей, прийняття рішень, передбачення наслідків та коригування дій.

Інтелектуальні процеси перелічених видів здійснюються у розумовій формі як ідеальні, тобто у свідомості людини за допомогою природних органів чуття та органів мови, а також у семіотичній формі – за допомогою різних видів знаків і знакових систем. При цьому розумові процеси моделюються за допомогою мовних засобів, що дозволяє передавати досвід інтелектуальної діяльності в навчанні, науковому дослідженні та управлінні. Імітаційне моделювання інтелектуальних процесів, що розуміється як їх відтворення за знаковими моделями при постановці та вирішенні наукових та управлінських завдань, проводиться за допомогою природних органів чуття людини, технічних засобів або об'єднання тих та інших.

При розробці *логічних моделей* відтворення інтелектуальних процесів необхідно враховувати, що у комплексних моделях конкретних імітаційних систем необхідне відображення розподілу пізнавальних функцій та пов'язаних із ними інтелектуальних операцій між природними органами та

технічними пристроями, а також способів взаємодії імітаційних систем із неімітаційними. На нашу думку, знання логічних властивостей та уявлення про форми мовлення, інтеріоризації та екстеріоризації дозволяє встановлювати зв'язки між розумовою та різними семіотичними формами інтелектуальних процесів. Логічне моделювання є методом аналізу функціонування вже існуючих та утворення нових імітаційних систем, а також взаємодії з неімітаційними системами. За підсумками такого аналізу можлива розробка комплексних моделей конкретних імітаційних систем.

В імітаційних системах інтелектуальні процеси відтворюються за допомогою логічних, семіотичних та фізичних засобів, а тому у приватних моделях цих систем вони відображаються у зв'язку із засобами кожного із перелічених видів. Відтворення пізнавальних процесів (у нашому випадку еталонної професійно-орієнтованої технології навчання іноземних мов студентів вищої педагогічної школи) можливе лише завдяки інтелекту, що розуміється як розумові здібності людини та оформлюється у вигляді умінь, навичок мислення та знакових моделей процесів.

Таким чином, система теоретичних моделей імітаційних систем та відтворюваних ними процесів є розвитком загальних гносеологічних уявлень, яке приведено у відповідність із сучасним досвідом пізнання та тенденціями науково-технічного прогресу.

Викладені теоретичні передумови імітаційного моделювання дозволяють сформулювати вимоги до моделювання еталонної професійно-орієнтованої технології навчання іноземних мов, які включають:

- вимоги, пред'явлені до виявлення основних чинників, які впливають на процес професійно-орієнтованого навчання;
- виявлення основних закономірностей впливу факторів ефективності навчання, ієрархічної побудови виявлених факторів в цілому і конкретно на кожному етапі навчання, виявлення зв'язків характерних взаємодій та корисних поєднань, що позитивно впливають на процес професійно-орієнтованого навчання;

- врахування усіх сторін професійно-орієнтованого навчання (скорочення навчального часу, підвищення якості, відсутність навантаження, створення сприятливих умов навчання); використання всіх найефективніших шляхів підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців;
- врахування усіх вищезгаданих наукових підходів та принципів при проектуванні цієї технології;
- постійне врахування та використання найважливіших досягнень науки і техніки особливо у психології, педагогіці, інформатиці, кібернетиці та інших науках.

Ступінь пізнання конкретного предмета, розвиток здібностей студентів з предмета, що вивчається визначається критеріями. Критерій – мірило для визначення, оцінки предмета, явища; ознака, взята за основу класифікації [32]. Як зазначає С. Спасибенко, загальними вимогами до критерію є такі: а) він має відображати основні закономірності формування особистості; б) за допомогою критеріїв повинен встановлюватися зв'язок між метою, засобом та результатом; в) якісні показники мають бути в єдності з кількісними [33, с. 14-18]. Приймаючи зазначені вимоги як основні, можемо їх розкрити через ряд якісних ознак, у міру прояву яких можна судити про більшу чи меншу виразність професійної якості. Критерії повинні відображати ефективність довузівського, вузівського та післявузівського періодів у їхній єдності та взаємозв'язку.

На наш погляд, загальними критеріями оцінки ступеня пізнання будь-якого предмета здобувачами вищої освіти при інтенсивному навчанні з використанням професійно-орієнтованої технології є: критерій рівня знань із предмета, що вивчається; критерій рівня умінь оперувати знаннями даного предмета у процесі; критерій рівня застосування знань, умінь та навичок за спеціальністю у педагогічній роботі.

Виходячи із вищесказаного, ми вважаємо, що при оволодінні студентами іноземною мовою в умовах професійно-орієнтованого навчання критеріями є такі показники:

- в аспекті лексики – кількість засвоєних лексичних одиниць, кількість відомих слів у незнайомому тексті, що свідчить про розвиток мовного припущення і т.д.;
- в аспекті фонетики – чистота вимови звуків, чіткість артикуляції, фонематичне чуття, правильне інтонування тощо, що визначається кількістю фонетичних помилок, допущених за певну одиницю часу у певному обсязі тексту іноземною мовою;
- в аспекті граматики – кількість припущених помилок (граматичних, графічних, орфографічних, синтаксичних) за певну одиницю часу та на певну одиницю тексту;
- в аспекті стилістики – грамотна побудова речень та фраз та їх правильне вживання у мовленні, залежно від різних умов спілкування або різних видів та жанрів писемності; уловлювання студентами особливостей різних стилів побудови мови; кількість допущених помилок у цьому аспекті на умовну одиницю часу.

Критерій рівня умінь оперувати знаннями мови включає інші показники:

- у плані комунікації – безперервна комунікація іноземною мовою; відсутність тривалих пауз під час розмови; ведення бесіди у природному темпі при природному інтонуванні; наявність слухового самоконтролю власного мовлення та відповідний рівень розвитку непідготовленого мовлення; кількість помилок за певну одиницю часу, допущених у цій галузі (сюди ми відносимо і вміння розпочинати розмову іноземною мовою; вміння перевести розмову на іншу тему; коректно вийти з розмови; знання правил і норм поведінки носіїв мови тощо);
- у плані аудіювання – кількість помилок, допущених студентом під час прослуховування тексту за певну одиницю часу з урахуванням складності тексту, уловлювання смислу сказаного, утримання їх у пам'яті та передбачення наступного, що виявляється у швидкості

реакції студента на смисл висловленого й адекватності його розуміння.

Критерій рівня застосування ЗУН у педагогічній роботі при інтенсивному навчанні іноземної мови з використанням професійно-орієнтованої технології характеризується ступенем навченості студентів застосовувати знання з даного предмета в аудиторній роботі, під час проходження педагогічної практики у школі, у самостійній роботі, вмінням використовувати мовний потенціал носія мови тощо. Цей критерій свідчить про рівень професійної підготовленості здобувачів вищої освіти до майбутньої діяльності, рівень сформованих у них професійних умінь і навичок і включає такі показники:

- щодо оцінки конструктивної діяльності – вміння планувати урок, вміння відібрати навчальний матеріал з урахуванням змісту навчання, структурування змісту навчання у тематичному плані та ін.;
- у плані оцінки організаційної діяльності – вміння організувати роботу учнів на занятті, реалізація плану уроку, ступінь ініціативності майбутнього вчителя та ін.;
- у плані оцінки комунікативної діяльності – встановлення контакту з учнями та підтримка його протягом усього освітнього процесу; врахування аудиторії та вибір відповідного стилю мовлення, різноманітність засобів вербальної та невербальної взаємодії з класом на уроці; вміння пояснювати матеріал доступно, зрозуміло, грамотно у професійному відношенні та ін.;
- у плані оцінки гностичної діяльності – вміння спостерігати; вміння методично грамотно аналізувати процес уроку; аналіз дидактичних матеріалів з урахуванням їх мовленнєвого характеру, типом і видом формованого вміння та ін.;
- у плані оцінки інформаційної діяльності – наявність необхідної інформації про клас, групу; облік інтересів та схильностей учнів; визначення рівня навченості учнів на уроках; вибір адекватних засобів

та методів навчання; визначення шляхів взаємодії з адміністрацією школи, вчителями, батьками та ін.;

- у плані оцінки професійної компетенції – планування серії уроків, об'єднаних однією темою; визначення конкретних завдань уроку; продумування та підготовка необхідних засобів навчання; вміння передбачати можливі проблеми, продумування системи вправ з їхньою мінімізацією; забезпечення необхідного рівня дисципліни під час уроку; здатність до рефлексії та самоаналізу; вміння грамотно оцінити діяльність учнів під час уроку.

Останнім часом широке застосування отримав *метод експертних оцінок*, який дозволяє отримати узагальнену оцінку якості особистості кожного студента. Можемо стверджувати, що викладач ЗВО для успішного формування особистості майбутнього спеціаліста має володіти методами вивчення особистості та колективу, так само впевнено та оперативно, як і методами переконання, стимулювання.

Можна також детальніше розробити критерії, що характеризують специфіку предмета, що розглядається. Зокрема:

- у процесі використання професійно-орієнтованої технології створити словник-мінімум, який може бути репрезентативною мікромоделлю лексичної системи мови, що вивчається, та об'єктивно містить пласти лексики, які виділяються на основі комунікативних, лінгвістичних, лінгвокраїнознавчих та методичних принципів. В основі функціонування кожного з принципів діє антимонія бінарних позицій, таких, наприклад, як: усна – письмова сфера – дистрибуції; продукування – рецепція; граматизованість – вільна конструктивність; правилоподібність – узуальність; номінальність – ономастичність тощо;
- функціональною одиницею лексичного мінімуму за професійно-орієнтованої технології навчання іноземних мов здобувачів вищої освіти виступає навчальна лексемно-семантична одиниця, яка має, як і

будь-який знак суперфонемного рівня (наприклад, слово), і план вираження, і план змісту (її компактність, лексема) – семема;

- з позиції плану висловлювання навчальні лексемно-семантичні одиниці можуть складатися із одного, двох, трьох і більше слів, тобто бути синтагмами, до синтагм рівня речення. У свою чергу, окремі слова можуть бути простими, похідними, складними та конвертованими. З боку плану змісту (тобто семантики) навчальна лексемно-семантична одиниця характеризується досить різноманітним спектром семантичних полів, секторів, характеристик;
- на вирішення завдань професійно-орієнтованого навчання іншомовного мовлення виникає у розробці нового підходу з урахуванням результатів дослідження теорії даного питання. Він може бути диференційований як комунікативно-диференційовано-інтегративний, що базується на низці конкретних методів, таких як статистичний, анкетний, моделювання конкретних ситуацій; послідовного алгоритмічного перебору критеріїв, експертної оцінки, моделювання системи понять та ін.;
- відібраний лексичний мінімум за квантитативними та якісними параметрами повинен при професійно-орієнтованому навчанні відповідати вимогам ефективності, надійності, комунікативної достатності, задоволення комунікативних потреб позиції спеціаліста профілю, що обговорюється;
- квантитативні параметри формованого лексичного мінімуму характеризуються наступними даними: загальний, він же рецептивний запас навчальних лексемно-семантичних одиниць обмежений 5000 одиницями; репродуктивний запас дорівнює 3000 одиницям, включаючи 500-600 одиниць шкільного мінімуму; власне пасив складається із 2000 одиниць;
- метод, що використовується у вищій школі для розвитку лексичного компонента (комунікатора) іншомовномовленнєвої компетенції

повинен бути мнемоорієнтованим, що відповідає ряду методичних вимог (мнеморелевантного угруповання та організації навчальної лексемно-семантичної одиниці, опори на всі види пам'яті, взаємопов'язаного інтенсивного навчання з усіма видами мовленнєвої діяльності, функціональних пластів мінімуму, чіткого обліку та контролю освоюваної лексики та ін.).

Моделюючи процес інтенсивного навчання іноземних мов з використанням професійно-орієнтованої технології, дослідник, наприклад, вивчаючи характер поведінки та впливу закономірності навчально-методичного фактору впливу культури (останній має особливо важливе значення при культурологічному підході), побачить і зрозуміє, що насичення змісту предмета знаннями країнознавства на першому і навіть частково на проміжному етапі навчання малоефективне, оскільки до досягнення кінцевої мети професійно-орієнтованого навчання ще далеко і ще витрачається навчальний час, необхідний для здобуття знань, навичок і умінь самого предмета, тобто іноземної мови. На завершальному етапі навчання все навпаки – необхідні знання з іноземної мови практично набуті та повністю відповідають програмі професійно-орієнтованого навчання. З'явилася можливість використовувати ці знання з іноземної мови для глибшого знайомства з культурою країни, мова якої вивчається, близька мета завершення процесу навчання. У цій ситуації країнознавчі та інші знання культури країни, мова якої вивчається, стають гостро необхідними. Ефективність навчання будь-якому предмету з використанням професійно-орієнтованої технології нового покоління не тільки забезпечує високу якість, скорочення термінів навчання, створення сприятливих умов для навчання за відсутності навантаження, а й дозволяє скоротити навчальний час, відведений на поточний контроль ступеня пізнань шляхом заміни його на поточний контроль, що не потребує додаткового часу (контроль під час проведення навчальних ігор, вирішення проблемних ситуацій тощо), що вкотре підкреслює міцність та надійність знань, отриманих здобувачами вищої освіти.

Використання закономірностей впливу чинників на кожному етапі професійно-орієнтованого навчання вперше дозволяє педагогу перетворитися на диригента, здійснювати розумне, науково обґрунтоване управління навчальної діяльністю. Крім того, кожен педагог-дослідник, виходячи зі складу контингенту студентів, наявності засобів, умов, необхідних кадрів, може побудувати модель своєї власної педагогічної технології інтенсивного навчання предмету, яка близько дотримується принципів та закономірностей еталонної технології та відповідає наявним у ЗВО засобам та можливостям.

Закономірності впливу виявлених факторів ефективності навчального процесу після демонстраційного моделювання, позитивної експертної оцінки та необхідної доведення, корекції дозволяють спроектувати еталонну, вже більш досконалу, ніж спочатку змодельовану технологію. Остання використовується у повному обсязі ЗВО (у всіх навчальних групах), а також приймається за бажанням на озброєння іншими ЗВО.

Виявлені закономірності впливу факторів на процес професійно-орієнтованого навчання дають можливість оцінити ефективність найбільш відомих професійно-орієнтованих технологій навчання та порівняти їх основні показники, переваги та недоліки по відношенню до еталонної професійно-орієнтованої технології багаторівневого навчання. Сама професійно-орієнтована технологія багаторівневого навчання сприймається як безперервно вдосконалюваний ідеал, що вбирає все розумне і науково обґрунтоване нове, відкрите на даний момент часу в суспільстві, науках у результаті розвитку науково-технічного прогресу.

У ході моделювання професійно-орієнтованої технології багаторівневого навчання іноземним мовам студентів необхідно враховувати, що так зване концентроване навчання є складовою професійно-орієнтованої технології навчання, яка є продуманим синтезом розподіленого концентрованого навчання (В. Гузеєв, О. Остапенко та ін.).

Вищезазначені науковці стверджують, що екстенсивний шлях простого збільшення кількості навчального часу вичерпано. Освітня технологія є

комплексом, що складається з певного представлення запланованих результатів навчання, набору моделей навчання, критеріїв вибору оптимальної моделі для даних конкретних умов [38, с. 117].

Якщо навчальний матеріал – це спеціальним чином структурована (узагальнена) та впорядкована інформація, яку передбачається передати студентам, то концентроване навчання як одна з важливих складових частин професійно-орієнтованої технології навчання є спеціально організованим процесом навчання, що передбачає засвоєння здобувачами вищої освіти великої кількості навчальної інформації без збільшення навчального часу за рахунок більшої її систематизації (узагальнення, структурування) та іншого (на відміну від традиційного) тимчасового режиму роботи.

Модель такого навчання є комплексом, що складається з дидактичної основи (метод навчання та форма організації уроку) та педагогічної техніки (засоби та прийоми), що використовуються в даному навчальному періоді (проміжку часу, за який досягаються певні цілі навчання) [38, с. 119]. До моделей навчання досліджуваної освітньої технології зазвичай відносять моделі, які мають такі ознаки:

- збільшення кількості інформації, що вивчається на одиницю навчального часу;
- скорочення загального часу вивчення певного обсягу навчальної інформації;
- збільшення загальної кількості методів та форм навчання (різноманітність дидактичної основи);
- збільшення тривалості одиниці навчального часу (замість 45 хвилин до 1,5-2 годин та кількох тижнів).

За оцінкою дослідників [38, с. 123-128] тільки сугестопедична система навчання, що широко використовується при концентрованому, а отже й інтенсивному навчанні, за професійно-орієнтованою технологією дає наступний ефект:

а) забезпечує ефективність освоєння предмета, що викладається, до меж, немислимих при всіх інших відомих методиках у педагогічних процесах;

б) метод припускає скорочення часу щоденного навчання;

в) звільняє студентів від високих навантажень вдома;

г) не тільки не створює граничних рівнів втоми, а, навпаки, призводить до почуття емоційного та фізичного комфорту;

д) має підкреслений психологічний ефект.

Аналіз різних моделей концентрованого навчання як складової професійно-орієнтованої технології навчання дозволяє виділити загальні риси самої технології. Такими компонентами моделей є:

- різноманітність взаємодоповнюваних форм навчальної діяльності;
- інтеграція навчального матеріалу й укрупнення дидактичних одиниць з подальшою фіксацією у графічному вигляді;
- групові й індивідуальні форми навчання;
- співпраця викладача та студентів;
- цілісність сприйняття інформації здобувачами вищої освіти;
- цілісність знань, які здобуваються;
- економія навчального часу;
- можливість поглибленого вивчення предмета;
- стан комфортності навчання.

Висновки до розділу 2.

1. Проведене дослідження навчальної діяльності з позицій системного та інших підходів дозволило спроектувати професійно-орієнтовану технологію багаторівневого навчання студентів ЗВО, мета практичного використання якої полягає не лише у скороченні термінів навчання, але у суттєвому підвищенні його ефективності та якості.

2. Проведене дослідження професійно-орієнтованої технології багаторівневого навчання дозволяє зробити висновок, що:
- професійно-орієнтована технологія навчання в сучасних умовах є найефективнішою, загально визнаною, що забезпечує високу якість підготовки фахівців за короткі терміни (замість 5 років за 4 роки та менше);
 - інтенсивне навчання дозволяє створити модель безперервної освіти, основою якої і буде професійно-орієнтована технологія навчання;
 - професійно-орієнтована технологія багаторівневого навчання застосовна до всіх предметів і дозволяє: економити навчальний та особистий час учнів; економити робочий час освітянина; отримувати студентами цілісні та поглиблені знання; збільшувати обсяги навчальних знань, не збільшуючи час їх вивчення; реалізувати програму випереджаючого навчання; реалізувати принцип індивідуальності, дозволяючи кожному студенту засвоювати матеріал темпом, відповідним його природі; зменшити стомлюваність здобувачів вищої освіти на заняттях; покращити психологічний клімат у студентських колективах; безперервно підвищувати рівень мотивації до навчання; створити стан комфорту на заняттях не лише для студентів, а й для викладача.
3. Ефективне використання професійно-орієнтованої технології багаторівневого навчання можливе та доцільне за дотримання певних умов:
- участі всіх викладачів, задіяних у програмах навчання, у реалізації професійно-орієнтованої технології навчання;
 - педагоги, які використовують у своїй роботі професійно-орієнтовані технології навчання, повинні мати здібності системного бачення матеріалу та вільного володіння різними формами навчальної роботи;
 - ритмічну побудову навчального процесу протягом дня, тижня,

навчального періоду, навчального року;

- розробка методичного забезпечення, програм випереджаючого навчання для конкретних навчальних предметів.

4. Найважливішу роль у підвищенні якості професійної підготовки відіграють фактори навчально-методичного супроводу, які в науково обґрунтованому розумному поєднанні один з одним, психофізіологічними факторами та факторами, пов'язаними зі специфікою предмета, що вивчається, забезпечують досягнення найкоротшим шляхом поставлених цілей і відповідають вимогам, що пред'являються до фахівців у даний період розвитку суспільства.
5. Модель професійно-орієнтованої технології багаторівневого навчання предмету є своєрідним зразком, оскільки на відміну від інших відомих педагогічних технологій інтенсивного навчання в ній задіяна численна ієрархічно побудована система факторів різнопланового характеру, виявлені закономірності їх впливу на ефективність процесу навчання на кожному його етапі, показано та розкрито корисні зв'язки та взаємозв'язки, елементи та функції.
6. Вперше у педагога-дослідника з'являється можливість не тільки прогнозувати результат нової педагогічної технології інтенсивного навчання, що розробляється, а й порівнювати з еталоном всі найбільш відомі в даний час професійно-орієнтовані технології навчання, визначати їх переваги і недоліки, розробляти і реалізовувати пропозиції щодо їх вдосконалення, розвивати їх позитивні сторони.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Вивчення вітчизняної та зарубіжної психолого-педагогічної літератури показало, що починаючи з 60-х років ХХ століття теоретики та практики навчання різних галузей знання включилися до активного пошуку шляхів підвищення якості та ефективності навчання, головним чином за допомогою введення в нього інноваційних фрагментів у постановці цілей, визначенні змісту, підборі окремих засобів, методів та прийомів його здійснення.

Пошук дидактичних засобів підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов тісно пов'язується з розробкою відповідних засобів реалізації у навчальному процесі вимог принципу рефлексії, завдяки якому студенти самостійно завершують роботу з формування певної системи знань. При цьому важливе значення в активізації навчальної діяльності мають раціонально пізнавальні дії, що забезпечують здобувачу вищої освіти засвоєння навчального матеріалу за незначних витрат часу і дозволяють реальну можливість вийти за рамки засвоєної інформації, використання потенційних можливостей логічного мислення, пам'яті та отримання впевненості в міцному засвоєнні ним навчального матеріалу.

Запропонована в дослідженні як еталонна професійно-орієнтована технологія багаторівневого навчання базується на висновках теорії професійно-орієнтованого навчання, а також на основних положеннях загальної теорії педагогічних систем, а саме:

- педагогічна система неспроможна ефективно функціонувати, якщо набір її істотно значимих підсистем (елементів) перестав бути функціонально повним;
- стійкий характер функціонування педагогічної системи забезпечується шляхом її систематичного поповнення новими ефективнішими формами, методами та засобами управління, що протікають у системі процесами;

- активізація навчальної діяльності студентів ґрунтується на комплексному вирішенні завдань організації навчально-пізнавальної діяльності. У процесі професійно-орієнтованого навчання спостерігається трансформація зовнішніх стимулів у власні установки студентів, у своєму розвитку діяльність здобувачів вищої освіти перетворюється від відтворювальної, репродуктивної до творчої, продуктивної.

Професійно-орієнтована технологія багаторівневого навчання, будучи еталонною, відрізняється від інших технологій вичленуванням у ній психофізіологічних рівнів (чуттєвого, пізнавального та цільового); охопленням практично всіх сторін педагогічного впливу на студента; забезпеченням педагогічного управління навчальною діяльністю з ефективного та якісного оволодіння навчальним предметом шляхом використання необхідних засобів, що забезпечують досягнення прогнозованого результату в умовах навчального процесу, що змінюються. Застосування системного підходу у поєднанні з сукупністю інших підходів, таких як холестичний, акмеологічний, аксіологічний, культурологічний, ергономічний, діяльнісний, системно-модульний, міждисциплінарний, особистісно-орієнтований та ін., об'єднаних принципом інтеграції, що забезпечує досягнення професійної підготовки та становлення особистості майбутніх учителів іноземних мов у ЗВО, сприяє ефективній реалізації професійно-орієнтованих освітніх технологій у системі вищої педагогічної освіти.

Без виявлення структури побудови навчального процесу, ієрархії та ранжирування найважливіших його підсистем, їх елементів, функцій, зв'язків та складних взаємозв'язків неможливо побудувати еталонну педагогічну технологію, що забезпечує досягнення високої ефективності та якості засвоєння предмета.

Перехід процесу учіння у свідомий процес формування та розвитку студентами всіх своїх задатків і здібностей веде до самоорганізації

пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти, оволодіння ними вміннями та навичками самоосвіти.

Системне вивчення системного об'єкта показало неможливість судити про процес навчання лише за фактами будь-якої сторони діяльності студента, оскільки система передбачає організуючий, регулюючий та стимулюючий вплив одночасно – на соціально-педагогічному рівні, де створюються сприятливі зовнішні умови, складаються демократичні особистісно-орієнтовані відносини співпраці між навчанням та учінням, де суб'єкт своєї навчальної діяльності добровільно самоорганізується для досягнення поставленої мети на:

- психофізіологічному рівні, де реалізується потреба студента в цій діяльності, виявляються мотиви, розвивається пізнавальна самостійність і творча активність, де можуть активізуватися механізми пам'яті, уваги, інтересу, де формується емоційний настрій особистості на діяльність, регулюються всі процеси інтелектуальної діяльності людини;
- дидактичному рівні, де створюються з урахуванням реалізації вищезгаданих рівнів, системи прийомів, вправ тощо, що стимулюють навчальну діяльність, що призводять до її активізації, інтенсифікації та впливають на особистість студента в цілому, на прагнення її до самовдосконалення, самовиховання та самоврядування, де відбувається синтез управляючих впливів всіх рівнів розгляду, через нерозривну єдність зовнішньої та внутрішньої діяльності здобувача.

Розглядаючи принципи моделювання професійно-орієнтованих технологій навчання іноземних мов у педагогічних ЗВО можна зробити висновок, що в даний час є суперечність між реальними потребами у вільному володінні іноземною мовою та неадекватністю їх відображення у вищій освіті, а також у навчально-методичному її супроводі. На основі теоретичного аналізу було встановлено, що процес професійно-орієнтованого навчання іноземної мови може бути посилений за наявності системного

підходу до виявлення його складових, визначення факторів, що впливають на ефективність вивчення.

Основні завдання, поставлені на початку роботи, вирішені, положення повністю підтверджені. Теоретичні узагальнення, пов'язані з вирішенням поставленої проблеми, виявлення основних закономірностей професійно-орієнтованого навчання студентів ЗВО можуть мати соціально-культурне значення у зв'язку з попитом на освіченість і професійну компетентність у будь-якій сфері діяльності.

Подальше вдосконалення педагогічних технологій професійної підготовки майбутніх фахівців у вищій педагогічній школі може бути пов'язане з реалізацією виявлених у цьому дослідженні основних тенденцій психолого-педагогічних умов ефективності професійно-орієнтованих технологій у системі вищої педагогічної освіти, а також торкатися питань педагогічної майстерності, більш глибокого дослідження застосування засобів навчально-методичного супроводу, створення нового покоління підручників із дидактики та навчальних програм із конкретизованим рівнем навчальних успіхів, на який має вийти кожен, здобувач вищої освіти та досягнення якого об'єктивно перевіряється педагогом за допомогою компактних методик. Поставлені завдання у цьому дослідженні не вичерпують проблему і ставлять нові, але вже на іншому рівні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Архангельский С. И. Некоторые новые задачи высшей школы и требования к педагогическому мастерству. Москва : Знание, 1976. 30 с.
2. Бабанский Ю. К. Интенсификация процесса обучения. Москва : Знание, 1987. 80 с.
3. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. Москва : Педагогика, 1989. 188 с.
4. Вербицкий А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. Москва : ИЦ ПКПС, 2004. 84 с.
5. Вовк О. І. Інтенсивне навчання англійської мови : навч. посібник. Черкаси : Вид-во «САН», 2010. 192 с.
6. Гегечкори Л. Ш. Основы методики интенсивного обучения взрослых устной иноязычной речи на иностранном языке (на материале французского языка) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Москва, 1977. 40 с.
7. Головенкін В. П. Педагогіка вищої школи : підручник / 2-ге вид., переробл. і доповн. Київ : КПШ ім. Ігоря Сікорського, 2019. 290 с.
8. Інноваційні педагогічні технології : посібник / За ред. О. І. Огієнко. Київ, 2015. 314 с.
9. Китайгородская Г. А. Интенсивное обучение иностранным языкам. Теория и практика / Издание 2-е, перераб. и доп. Москва : Высшая школа; НОЦ "Школа Китайгородской, 2009. 277 с.
10. Китайгородская Г. А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам : учеб. пособие / 2-е изд., испр. и доп. Москва : Высш. шк., 1986. 103 с.
11. Китайгородская Г. А. Система интенсивного краткосрочного обучения иностранным языкам (метод активизации возможностей личности и коллектива) : дисс. ... доктора пед. наук. Москва, 1987. 392 с.
12. Кларин М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. Москва : «Арена», 1994. 215 с.

13. Левина М. М. Основы технологии профессионального педагогического образования. Минск, 1998. 344 с.
14. Лозанов Г. К. Суггестопедия при обучении иностранным языкам. *Методы интенсивного обучения иностранным языкам* : сб. научн. тр. / Отв. ред. С.И. Мельник. Москва : Изд-во МГПИИЯ им. М. Тореза, 1973. Вып. 11. С. 9-17.
15. Маралов В. Г., Ситаров В. А. Педагогика и психология ненасилия в образовании : учеб. пособие / 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Издательство Юрайт, 2015. 424 с.
16. Методика навчання іноземних мов і культур : теорія і практика : підручник / О. Б. Бігич та ін. / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
17. Набока О. Г. Професійно-орієнтовані технології навчання у фаховій підготовці майбутніх економістів : теорія та методика застосування : монографія. Слов'янськ : Підприємець Маторін Б. І., 2012. 303 с.
18. Немченко С. Г., Голік О. Б., Лебідь О. В. Педагогіка вищої школи : підручник. Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2014. 534 с.
19. Никитина А. И. К вопросу об интенсификации обучения немецкому языку на неязыковых факультетах. *Интенсификация обучения иностранным языкам на неязыковых факультетах пед. институтов*. Ленинград, 1986. С. 89–92.
20. Околелов О. П. Теория и практика интенсификации процесса обучения в вузе : дисс. ... д. пед. н. : 13.00.01. Липецк, 1994. 300 с.
21. Педагогические технологии : что это такое и как их использовать в школе : Практико-ориентированная монография. Москва-Тюмень, 1994. 267 с.
22. Педагогічні технології в підготовці вчителів : навчальний посібник / за ред. І. Ф. Прокопенка / 3-є вид., допов. і переробл. Харків : ХНПУ, 2018. 457 с.
23. Пидкасистый П. И., Фридман Л. М., Гарунов М. Г. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы. Москва :

Педагогическое общество, 2001. 354 с.

24. Питюков В. Ю. Педагогическая технология в процессе профессиональной подготовки учителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 1994. 16 с.
25. Про затвердження Державного стандарту базової середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>
26. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» : наказ Мінекономіки України від 23.12.2020 р. № 2736. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitya-pochatkovih-klasiv-vchitya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchitya-z-pochatkovoyi-osviti>
27. Про організацію та проведення підготовки вчителів іноземних мов, які навчатимуть учнів перших класів у 2018/2019 навчальному році, закладами післядипломної педагогічної освіти до викладання іноземних мов (англійської, німецької та французької) відповідно до Концепції «Нова українська школа» : Наказ Міністерства освіти і науки України від 27.02.2018 № 208. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0208729-18#Text>.
28. Професійна педагогічна освіта : становлення і розвиток педагогічного знання : монографія / за ред. проф. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 443 с.
29. Рамка безперервного професійного розвитку вчителів. URL: https://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/ramka_bezperernogo_profesiynogo_rozvytku_vchyteliv.pdf.
30. Сайт проекту «Шкільний учитель нового покоління». URL: <https://ngschoolteacher.wixsite.com/ngscht>.

31. Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика : учеб. пособие / Под ред. В. А. Слостенина. Москва : Издательский центр «Академия», 2013. 576 с.
32. Словник іншомовних слів. URL: <https://www.jnsm.com.ua/cgi-bin/u/book/sis.pl?Qry=%CA%F0%E8%F2%E5%F0%B3%E9>
33. Спасибенко С. Г. Научное управление процессом воспитания – важнейшая функция учителя. *Формирование личности учителя в системе учебно-воспитательного процесса в педагогическом институте*. Москва : 1980. С. 14-18.
34. Талызина Н. Ф. Актуальные проблемы обучения в высшей школе. Воронеж : ВГУ, 1974. С. 57-68.
35. Типова програма «Методика навчання англійської мови». Освітній ступінь бакалавра. Івано-Франківськ : НАІР, 2020. 126 с. URL: https://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/typova_programa_metody_ka_navchannya_angliyskoyi_movy_1.pdf.
36. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : «Академвидав», 2006. 352 с.
37. Шехтер И. Ю. Эмоционально-смысловой подход к обучению чужому языку. Москва : НГУ Н. Нестеровой, 1993. 256 с.
38. Школьные технологии. *Научно-практический журнал*. Москва, 1999. №5. 256 с.
39. Chamot A., Harris V. (Eds.). Learning strategy instruction in the language classroom : Issues and implementation. Bristol : Multilingual Matters, 2019. <https://doi.org/10.21832/9781788923415>.
40. Holec H. *Autonomy and Foreign Language Learning*. Oxford : Pergamon, 1981. 156 p.
41. Little D., Dam L., Legenhausen L. *Language learner autonomy : Theory, practice and research*. Bristol : Multilingual Matters, 2017. URL: https://www.researchgate.net/publication/320022166_Language_Learner_Autonomy_Theory_Practice_and_Research/link/59c932ffa6fdcc451d5456cd/download.

42. Lozanov G. Suggestology and suggestopedia : theory and practice / working document. Expert Working Group on Suggestology and Suggestopedia, National Commission of the Republic of Bulgaria for UNESCO. Sofia, 1978. 377 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000030087>
43. The Cambridge Life Competencies Framework : Adult Learners. Cambridge, United Kingdom: University Press, 2020. 52 p. URL: https://issuu.com/cambridgeupelt/docs/cambridgelifecompetencies_adultlearners_issuupdf_0
44. Зимняя И. А. Психологические особенности интенсивного обучения взрослых иностранному языку. *Методы интенсивного обучения иностранным языкам*. 1977. № 3. С. 17-30.