

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ВІННИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ АГРАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
КАФЕДРА УКРАЇНСЬКОЇ ТА ІНОЗЕМНИХ МОВ

# ***НАУКОВІ ЗАПИСКИ***



*- педагогіка - психологія - мовознавство -  
- методика викладання - філософія -  
- історія - соціологія - політологія -*



***Серія: Соціально-гуманітарні науки***

***Випуск № 4 • 2015 р.***

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE  
VINNYTSIA NATIONAL AGRARIAN UNIVERSITY  
UKRAINIAN AND FOREIGN LANGUAGES DEPARTMENT

# ***SCIENTIFIC NOTES***



*- pedagogics - psychology - linguistics -  
- teaching methodology - philosophy -  
- history - sociology - politology -*



***Series: Socially-humanitarian sciences***

***Issue № 4 • 2015***

Наукові записки Вінницького національного аграрного університету. –Серія: Соціально-гуманітарні науки / Гол. ред. Калетнік Г.М. – Вінниця: ВНАУ, 2015. – Вип. 4. – 146 с.

***Редакційна колегія / Editorial Board***

- Калетнік Г.М.** – доктор економічних наук, професор, дійсний член (академік) НААН України, президент ВНАУ (головний редактор) **Kaletnik H.M.** – Doctor of Economic Sciences, professor, academician of NAAS of Ukraine, President of VNAU (chief editor)
- Джеджула О.М.** – доктор педагогічних наук, професор, ВНАУ (заступник головного редактора) **Dzhedzhula O.M.** – Doctor of Pedagogic Sciences, professor, VNAU (assistant chief editor)
- Тимкова В.А.** – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри української та іноземних мов ВНАУ (заступник головного редактора) **Tymkova V.A.** – Candidate of Philological Sciences, assistant professor, Head of Ukrainian and Foreign Languages Department, VNAU (assistant chief editor)
- Кравець Р.А.** – кандидат педагогічних наук, ВНАУ (відповідальний секретар) **Kravets R.A.** – Candidate of Pedagogic Sciences, VNAU (executive editor)

***Члени редакційної колегії / Editorial Staff Members***

- Романишина Л.М.** – доктор педагогічних наук, професор, заслужений працівник освіти України, Хмельницький національний університет **Romanyshyna L.M.** – Doctor of Pedagogic Sciences, professor, Honoured Educator of Ukraine, Khmelnytskyi National University
- Левчук К.І.** – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри історії України та філософії, ВНАУ **Levchuk K.I.** – Doctor of Historic Sciences, professor, Head of the Department of the Ukrainian History and Philosophy, VNAU
- Легун Ю.В.** – доктор історичних наук, професор, ВНАУ **Lehun Yu.V.** – Doctor of Historic Sciences, professor, VNAU
- Капранов О.П.** – доктор філософії, доцент кафедри англійської мови Стокгольмського університету, Швеція **Alexander Kapranov** – Doctor of Philosophy, assistant professor of the Department of the English Language, Stockholms Universitet, Sweden
- Курлянд З.Н.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, Державний заклад „Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського“ **Kurliand Z.N.** – Doctor of Pedagogic Sciences, professor, Head of the Department of Pedagogy, State Institution “South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynskiy”
- Мельничук І.М.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри філософії та суспільних дисциплін, ДВНЗ „Тернопільський державний медичний університет імені І.Я. Горбачевського МОЗ України“ **Melnychuk I.M.** – Doctor of Pedagogic Sciences, professor, Head of the Department of Philosophy and Social Subjects, SHEI “Ternopil State Medical University named after I.Ya. Horbachevskiyi of MHP of Ukraine”
- Петрук Н.К.** – доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки, ХНУ **Petruk N.K.** – Doctor of Philosophy, professor, Head of the Department of Social Work and Social Pedagogy, HNU
- Тимошук Н.М.** – кандидат філологічних наук, доцент, ВНАУ **Tymoshchuk N.M.** – Candidate of Philological Sciences, assistant professor, VNAU
- Степанова І.С.** – кандидат філологічних наук, доцент, ВНТУ **Stepanova I.S.** – Candidate of Philological Sciences, assistant professor, VNTU
- Матієнко О.С.** – кандидат педагогічних наук, доцент, ВНАУ **Matienko O.S.** – Candidate of Pedagogical Sciences, assistant professor, VNAU
- Довгань Л.І.** – кандидат педагогічних наук, доцент, ВНАУ **Dovhan L.I.** – Candidate of Pedagogical Sciences, assistant professor, VNAU

## ЗМІСТ

*Вострякова В.І.*

ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ  
ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ СФЕРИ ПОЛЬЩІ ТА УКРАЇНИ.....6

*Гарник А.А.*

РОЛЬ ФРАНЦУЗЬКИХ ЗАПОЗИЧЕНЬ У ЗБАГАЧЕННІ  
СЛОВНИКОВОГО СКЛАДУ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....15

*Дакалюк О.О.*

ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ  
НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ У НЕМОВНИХ ВУЗАХ.....23

*Джеджула О.М.*

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПРОЕКТУВАННЯ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ  
ПІДГОТОВКИ ІНЖЕНЕРІВ-МЕХАНІКІВ У ВНЗ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ.....28

*Кравець Р.А.*

ЗАГАЛЬНОДИДАКТИЧНІ ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ  
У ПОЛКУЛЬТУРНІЙ ОСВІТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ  
ГАЛУЗІ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ .....38

*Кукель Г. С., Коломієць Т. В., Паламаренко Я.В.*

СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ  
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ КАДРІВ ДЛЯ АПК.....50

*Лебедєва Н.А.*

РОЗВИТОК ДІАЛОГІЧНО-КОМУНІКАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У  
ПРОФЕСІЙНО-ЦІННІСНОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....58

*Манжос Е.О., Матієнко О.С.*

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ  
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ ГАЛУЗІ.....66

*Медведева С.О., Зубенко О.В.*

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ПРОДУКТИВНОГО ЧИТАННЯ  
ПРИ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ У НЕМОВНИХ ВНЗ.....72

<b><i>Миколюк О.П.</i></b>	
ТВОРЧА КОНСТРУКТОРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ СУЧАСНИХ ІНЖЕНЕРІВ-АГРАРІЇВ.....	79
<b><i>Самойленкова В.П.</i></b>	
СЕМЕЙНЫЕ ОТНОШЕНИЯ – СОСТОЯНИЕ И ПРОБЛЕМЫ.....	85
<b><i>Степанова І.С.</i></b>	
ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ЛІНГВОДИДАКТИЦІ ТА ЛІНГВІСТИЦІ.....	89
<b><i>Тимкова В.А.</i></b>	
АКТУАЛЬНІСТЬ РИТОРИКИ У ФОРМУВАННІ ГАРМОНІЙНО РОЗВИНЕНОЇ ОСОБИСТОСТІ .....	99
<b><i>Тимошук Н.М.</i></b>	
ТЕМАРІЙ ГОЛОДУ В ЕПІЦІ 80-90-Х РР.: АСПЕКТИ МОВОСТИЛЮ АНАТОЛІЯ ДІМАРОВА.....	109
<b><i>Хомяковська Т.О.</i></b>	
ТЕХНОЛОГІЯ «CASE-STUDY» ЯК МЕТОД КОНТЕКСТНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	117
АНОТАЦІЇ.....	125
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ.....	140
ПРАВИЛА ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ.....	142
ПРАВИЛА ПОДАННЯ МАТЕРІАЛІВ ДО ДРУКУ.....	144

## **ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ СФЕРИ ПОЛЬЩІ ТА УКРАЇНИ**

**Вступ.** Розвиток аграрної освіти у будь-якій країні у більшості визначає не тільки рівень розвитку інтелектуального потенціалу суспільства, але й створює умови для здійснення науково-технічного та соціально-економічного прогресу. Тому освіта як засіб визначення орієнтирів реформування галузей економіки та інших сфер діяльності повинна мати випереджувальний характер.

Сьогодні аграрна галузь, як і Україна загалом, вимагає цілісної системи освіти, яка відповідала б національним інтересам і вектору цивілізацій його розвитку і забезпечувала б підготовку фахівців, здатних втілювати інноваційні ідеї в життя. Обравши європейський вектор політичного і економічного розвитку та приєднавшись до Болонського процесу, аграрна освіта в Україні перебуває на стадії реформування та адаптації до нових вимог та стандартів. Отже, актуальним є звернення до порівняння особливостей функціонування сільськогосподарських освітніх закладів за кордоном та на території сучасної України. У зв'язку з цим доцільним є вивчення досвіду зарубіжних ВНЗ, які мають певні здобутки після приєднання до Болонської угоди.

**Постановка проблеми.** В останні роки в Україні спостерігається тенденція збільшення попиту на висококваліфікованих фахівців в аграрній сфері, що крім основної спеціалізації мають навички економічного управління підприємствами, володіють методами поліпшення організації виробництва, знайомі з інформаційними технологіями. Це передусім спричинено тим, що в Україні, як і в Польщі, відбулися значні економічні та політичні зміни. І ці зміни, в поєднанні з технічним прогресом знайшли своє віддзеркалення і в зміні структури попиту на ринку праці, а відтак і в підготовці кадрів. Як в Україні, так і в Польщі система освіти орієнтована на європейські стандарти, що прийняті в ЄС. Україна, обравши європейський вектор політичного і економічного розвитку, може використовувати досвід цих країн в освітній

політиці. У Польщі, яка вже є членом ЄС, освітні реформи вже проведено, а в Україні вони лише на початковому етапі. Аграрна галузь для обох країн є локомотивом розвитку економіки. Тому, зважаючи на вищевикладене, ми вважаємо за доцільне дослідити спільні та відмінні риси в системі професійної підготовки фахівців аграрної галузі та на його основі зробити висновки щодо можливих необхідних змін в освітній політиці з врахування Болонського процесу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Система професійної підготовки фахівців Польщі стала в центрі уваги українських та зарубіжних дослідників. Вивчались різні аспекти цієї проблеми, зокрема: сучасні тенденції неперервної освіти у Польщі (А. В. Каплун [2], Н. Г. Ничкало [9], С. О. Сисоєва [14]), реформування системи професійної підготовки фахівців в країні (І. М. Ковчина [4]), проблема управління базовою освітою Польщі (Л. М. Гриневич [3]), розвиток сільськогосподарської професійної школи у Польщі (В. А. Каплун [5,6]), польський досвід трансформації вищої освіти в ХХІ столітті (Кшиштоф Павловський [10]). Проте, питання сучасного стану та перспектив розвитку аграрної освіти в Україні залишається недостатньо дослідженим, зокрема, у частині обґрунтування напрямів її реформування та приведення у відповідність до європейських вимог.

**Постановка завдання.** Як у країнах ЄС, так і в Україні є не тільки спільні економічні інтереси, а й існують загальноєвропейські тенденції у професійній підготовці фахівців аграрної галузі. Саме на цій основі можна найбільш успішно здійснювати співробітництво у цій сфері між країнами ЄС та Україною.

Визначення та порівняння тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС (Західної та Східної Європи) викликано необхідністю адаптації структури, стратегії і політики професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні. Ця необхідність зумовлена необхідністю протистояння викликам ХХІ ст., якими є, за визначення експертів, такі [10; 11; 17]: погіршення стану навколишнього середовища; стрімкі зміни науково-технічних знань; зміни ролі жінок у суспільстві; посилення маргіналізації сільського господарства та сільської місцевості.

Вищезазначені чинники викликали потребу у визначенні спільних тенденцій у професійній підготовці фахівців аграрної галузі в країнах ЄС, що дасть змогу спрогнозувати перспективи її розвитку.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Для порівняльного аналізу між системою професійної підготовки фахівців аграрної галузі буде використано структурні моделі освіти в цих країнах (рис.1, рис. 2) [13].

Дослідження і аналіз моделей структурних систем освіти необхідне для вивчення напрямків реалізації освітньої політики держави. Однією з цілей цієї політики є задоволення суспільних потреб в сфері освіти і розвиток знань, які є результатом змін в економічній і політичній сферах держави. Розглядаючи систему професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Польщі, необхідно зазначити, що за даними статистики, до закладів сільськогосподарського профілю на перший курс вступило 16251 осіб (6,8% від загальної кількості першокурсників). Це свідчить про певну зацікавленість молоді у отриманні сільськогосподарської освіти. Ці дані можуть засвідчувати те, що польська освіта має великий потенціал спеціальної професійної освіти. Це важливий чинник досягнення конкурентної переваги в межах ЄС[1]. Втім, в Україні, частка тих студентів, хто обирає аграрний ВНЗ, також поступово збільшується і станом на 2012 рік становила близько 23 тис. абітурієнтів, або 8% від загальної кількості [16].

Варто відзначити також і тенденцію до розширення спеціалізації як польських, так і українських аграрних ВНЗ за рахунок не профільованих програм, таких як: облік і аудит, економіка та управління підприємствами та ін. Цей факт пояснюється тенденціями 1990-х рр.: потребою у менеджерах та спеціалістах бізнес-діяльності, а також бажанням закладів вижити за умов обмеження державних дотацій [10, с. 88].

У Польщі представлені різні форми повної середньої освіти. Разом із повною середньою освітою, студенти мають можливість отримати і професію у спеціалізованих гімназіях (specialised upper secondary school), технічних гімназіях (technical upper secondary school), в основних професійно-технічних училищах (basic vocational school), додаткових загальноосвітніх гімназіях (supplementary general upper secondary school), додаткових технічних гімназіях (supplementary technical upper secondary school), школах після середньої освіти (post secondary non-tertiary school) [1].



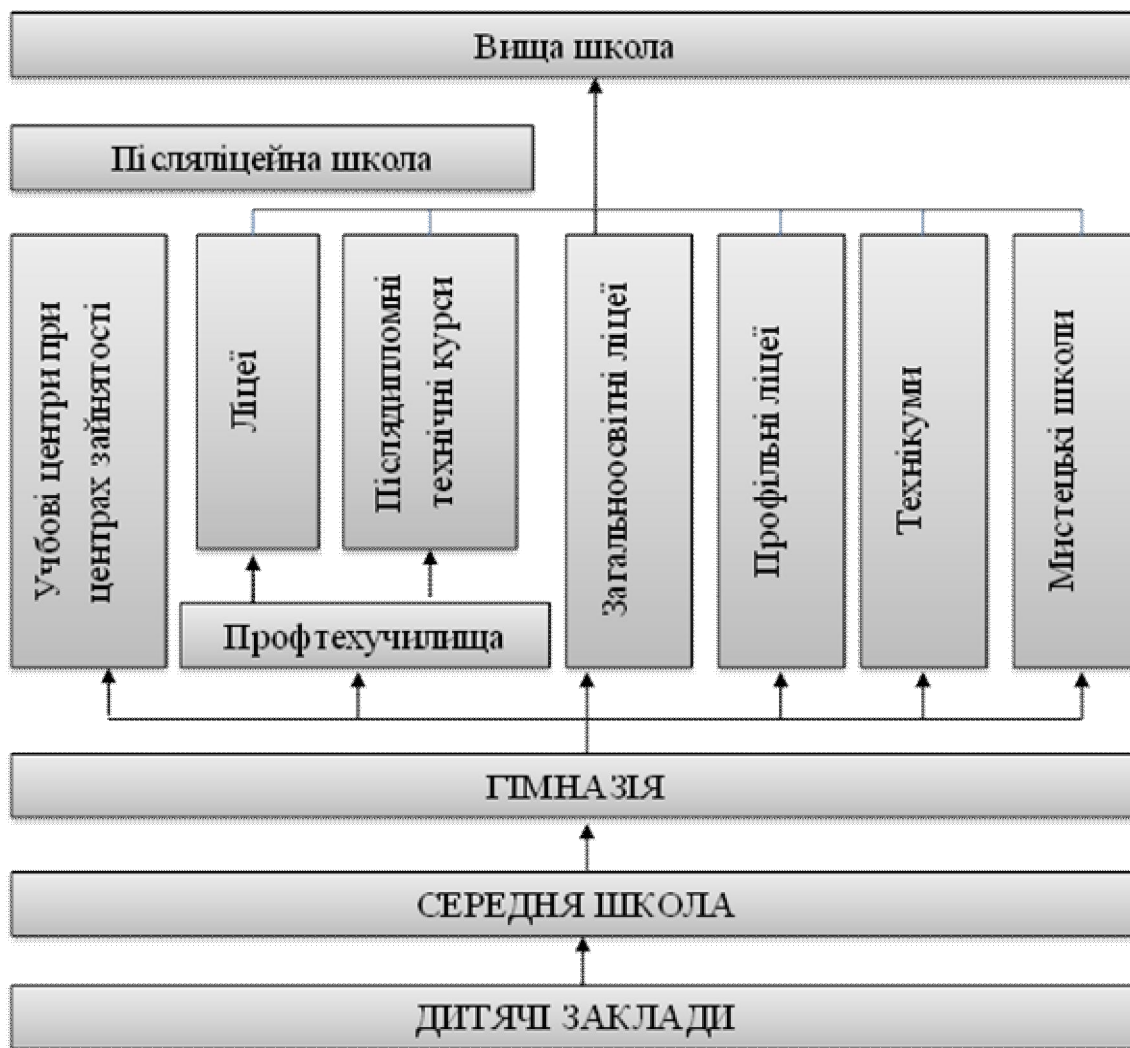


Рис. 1 Система освіти Польщі

Професійна підготовка фахівців аграрної галузі в Польщі здійснюється за Болонською системою. Термін навчання – від 3 до 5 років. Випускники отримують освітньо-кваліфікаційний ступінь бакалавра та магістра. Бакалавр 3–3,5 р. (6–7 семестрів по чотири місяці кожен), магістр 4,5–5 р. (9–10 семестрів). Є можливість здобуття магістра на базі бакалавра, отриманого в навчальних закладах України, термін навчання 1,5–2 р. (3–4 семестри), інженерні спеціальності 3,5–4 р. (7–8 семестрів). У ВНЗ наявна стаціонарна, заочна та вечірня форми навчання [1].

Починаючи з 2002 року в аграрних вищих навчальних закладах впроваджено ступеневу підготовку кадрів за схемами [16]:

- 1) ПТУ (ОКР «Кваліфікований робітник») – аграрні технікуми, коледжі (ОКР «Молодший спеціаліст»);
- 2) аграрні коледжі, технікуми, ВПТУ (ОКР «Молодший спеціаліст») – інститути, академії, університети (ОКР «Бакалавр»).

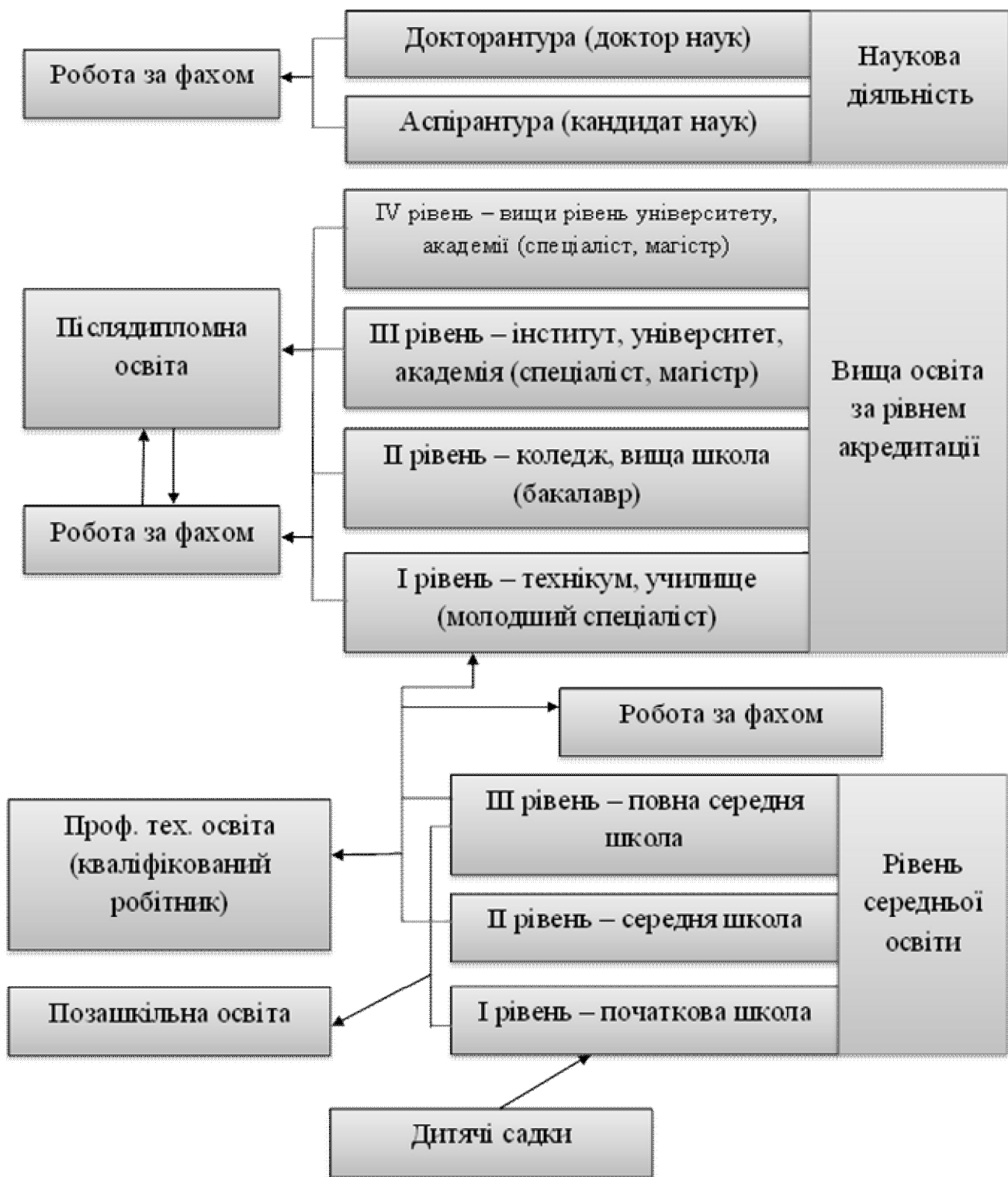


Рис. 2 – Модель системи освіти в Україні

Система ступеневої підготовки надає широкі можливості для задоволення освітніх потреб людини, підвищує гнучкість всебічної підготовки фахівців і рівень їх соціального захисту за умов економічних змін та потреб ринку праці, забезпечує здобуття бажаної кваліфікації або її підвищення за певним

напрямом професійного спрямування або спеціальністю, базується на відповідних освітньо-професійних програмах підготовки.

Вища освіта Польщі цілком відповідає загальноприйнятим Європейським стандартам і, відповідно, складається з двох циклів – двоступеневий – вища професійна (спеціальна) освіта, яка завершується здобуттям ступеня бакалавра (ліцензіат) і післяступеневий – магістерське і докторантське навчання. Для реального забезпечення безперервності освіти у Польщі передбачено інтегрування діяльності професійних закладів різного типу, центрів сільськогосподарського дорадництва, сільських сімейних центрів, розвиток нетрадиційних організаційно-педагогічних структур, об'єднань училищ та встановлення широких зв'язків закладів професійної освіти сільськогосподарського профілю з різними підрозділами [3, с. 24].

Аналіз розвитку системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні свідчить про певні позитивні зрушення щодо використання досвіду країн ЄС у цій сфері. Так, як зазначається Колегією Міністерства аграрної політики України, проведена робота з оптимізації мережі аграрних вищих навчальних закладів шляхом [12]:

- створення регіональних університетських центрів;
- запровадження ступеневої освіти, удосконалення змісту, методів і форм навчання;
- запровадження комп'ютеризації навчального процесу;
- покращання практичної підготовки студентів – створені і ефективно функціонують регіональні навчально-практичні центри;
- організації підвищення кваліфікації науково-педагогічних та педагогічних працівників;
- створення бази даних та укладання договорів щодо організації і проведення виробничої практики студентів на сучасних сільськогосподарських підприємствах;
- здійснення заходів із забезпечення працевлаштування та закріплення випускників на виробництві;
- створення сучасного комплексу методичного забезпечення в розрізі спеціальностей та професій.

Разом із тим потребує адаптації до вимог Болонського процесу і сучасного виробництва зміст і форми підготовки фахівців, удосконалення методичного

забезпечення дистанційної форми навчання, потребує нових підходів організація стажування науково-педагогічних і педагогічних працівників на виробництві [12].

Внаслідок вивчення досвіду професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС, було зроблено висновок, що модернізація професійної підготовки фахівців аграрної галузів України має включати наступне [7, с. 19]:

- розширення своєї діяльності поза виробництвом аграрної продукції з тим, щоб охопити усі проблеми розвитку села;
- наявність гнучкості як у навчальних планах, так і в управлінській структурі;
- створення творчих об'єднань з бізнесовими структурами;
- внесок у розвиток кадрового забезпечення;
- надання фермам і підприємствам малого бізнесу новітньої інформації про технології і ринки продукції;
- підтримка підприємництва з тим, щоб воно було не лише програмою, а й методом діяльності закладу вищої аграрної освіти в цілому;
- розвиток зв'язків з іншими країнами для поглиблення знань;
- застосування практики управління, яка покладається на партнерські відносини з зовнішніми зацікавленими сторонами у сфері методів стратегічного планування;
- виконання гнучких форм управління персоналом, у тому числі заходи стимулювання і програми розвитку персоналу;
- різноманітність джерел фінансування, зокрема, шляхом збільшення доходів через розширення послуг.

Серед останніх тенденцій розвитку системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі визначають укрупнення структури, появу нових міждисциплінарних освітніх задач, диверсифікацію послуг, орієнтацію на інноваційну діяльність, більш глобалізований характер науки, зміну ролі інформації та Інтернету як одного з її основних джерел тощо [8, с. 5–12].

Процес модернізації професійної підготовки фахівців аграрної галузі зорієнтований на розвиток особистості та інтеграцію в європейський світовий освітній простір. Зміна пріоритетів професійної підготовки фахівців аграрної галузі та завдання створення ефективної системи ступеневої аграрної освіти актуалізує виділення системоутворюючих факторів, що забезпечують

послідовність і наступність окремих шаблів цієї підготовки.

Як зазначає Джеджула О.М., врахування історичного, соціального та економічного розвитку України, дає підстави перспективним вважати навчально-науково-виробничих об'єднань аграрної галузі, що дозволяють якісну підготовку фахівців аграрного профілю [15, с. 15].

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Підводячи підсумки проведеного порівняльного аналізу професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні Польщі, ми прийшли до висновку, що закладам аграрної освіти України необхідно пройти складний шлях розвитку та реорганізацій, інтегруючись у ЄС.

Модернізацію національної системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі можливо здійснити за рахунок впровадження як вітчизняного, так і іноземного досвіду в цій сфері. Перш за все, це:

- впровадження системи ступеневої професійної підготовки фахівців;
- зв'язок навчання з сучасними господарствами та підприємствами;
- проходження практики в провідних господарствах та підприємствах України та в країнах ЄС;
- залучення талановитої молоді до науково-дослідної роботи;
- збільшення кількості студентів, які навчаються в магістратурі;
- створення дослідницьких університетів.

Розширення міжнародного співробітництва між закладами аграрної освіти є ключовим моментом у вирішенні цього завдання. Участь студентів і викладачів у міжнародних програмах та проектах. У зв'язку з цим актуалізується питання поглибленого вивчення іноземних мов у закладах аграрної освіти. Знання іноземних мов дає можливість знайомства із світовими науковими досягненнями, досвідом, а також можливість інтеграції у світовий освітянський простір.

Отже, можемо зазначити, незважаючи на те, що Україна не є членом ЄС, на відміну від Польщі, в питанні розвитку людського капіталу та аграрної освіти, Україна є країною, близькою до стандартів Євросоюзу. Але питання структури та якості освіти в цій галузі вимагає докорінних змін.

## Література:

1. Заскалета С.Г. Тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського союзу: монографія / С.Г. Заскалета; за ред. С.О. Сисоєвої. – Миколаїв: Гліон, 2013. – 500 с.
2. Каплун А. В. Реформування сільськогосподарської професійної освіти в Польщі // Система неперервної освіти: здобутки, пошуки, проблеми : матеріали міжнародної науково-практичної конференції : у 6-ти книгах. – Кн. – Чернівці : Митець, 1996. – 166 с.
3. Каплун А. В. Розвиток сільськогосподарської професійної школи у Польщі / А. В. Каплун ; за ред. Н. Г. Ничкало. – Тернопіль, 1998. – 242 с.
4. Ковчина І. М. Реформування загальної середньої педагогічної освіти в Польщі у 80–90 роках ХХ ст. : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Ковчина І.М. – К., 1997. – 19 с.
5. Конвенція про визнання кваліфікацій вищої освіти в європейському регіоні. Лісабон, 11 квітня 1997 р. [Електронний ресурс] // МЕГА-НаУ : професійна юридична система. – Режим доступу: [http://zakon.nau.ua/doc/?code=994\\_308](http://zakon.nau.ua/doc/?code=994_308). – Назва з екрана.
6. Конвенція ООН про права дитини [Електронний ресурс] // Офіційний веб-портал Верховної Ради України. – Режим доступу: [http:// zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=995\\_021](http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=995_021). – Назва з екрана.
7. Мельничук Д. О. Дослідницькі університети (Із досвіду високо розвинутих країн Заходу / Д. О. Мельничук, А. Г. Кравченко // Аграрна наука та освіта. – 2006. – Том 7. – № 1–2. – С. 9–14.
8. Мельничук Д. О. Сучасна магістратура – шлях до вдосконалення системи освіти і науки / Д. О. Мельничук, В. П. Лисенко, А. Г. Кравченко // Аграрна наука і освіта. – 2007. – Том 8. – № 5–6. – С. 5–12.
9. Ничкало Н. Г. Професійна освіта і навчання в країнах Європейського Союзу та Україні у перспективних вимірах / Н. Г. Ничкало // Проблеми освіти у Польщі та в Україні в контексті процесів глобалізації та євро інтеграції : зб. матеріалів Міжн. науково-практичної конференції, 22–24 квітня 2009 р., Київ, Житомир / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, С. Сисоєвої. – К. : КІМ, 2009. – С. 122–134.
10. Павловський К. Трансформації вищої освіти в ХХІ столітті: польський погляд / Кшиштоф Павловський. – К. : Навчально-методичний центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2005. – 230 с.
11. Продовольственная и сельскохозяйственная организация ООН [Электронный ресурс] // Википедия : свободная энциклопедия. — Р е ж и м д о с т у п а : [http://www.ru.wiki.pedia.org/wiki/Продовольственная\\_и\\_сельскохозяйственная\\_организация\\_ООН](http://www.ru.wiki.pedia.org/wiki/Продовольственная_и_сельскохозяйственная_организация_ООН). – Заголовок с екрана.
12. Про затвердження плану заходів щодо реалізації Концепції реформування і розвитку аграрної освіти та науки на період до 2015 року [Електронний ресурс] // Освіта.ua : [сайт]. – Режим доступу: [http://www.osvita.ua/legislation/Vishya\\_osvita/25076](http://www.osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/25076). – Назва з екрана.

13. Регіональний ринок освітніх послуг України та Польщі: порівняльний аналіз [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://www.csr.co.ua/pdf/projekt\\_oswiata\\_poski\\_ukrainy\\_ua.pdf](http://www.csr.co.ua/pdf/projekt_oswiata_poski_ukrainy_ua.pdf).

14. Сисоєва С. О. Освітні системи Європейського Союзу: загальна характеристика : навчальний посібник / С. О. Сисоєва, Т. Є. Кристопчук ; Київський університет імені Бориса Грінченка. – Рівне : Овід, 2012 – 352 с.

15. Сучасні освітні технології у професійній підготовці фахівців аграрного профілю: колективна монографія викладачів ВНАУ та технологічно-промислового коледжу ВНАУ. – Вінниця, ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. – 214с.

16. Хоменко М.П. СТАТИСТИЧНО-АНАЛІТИЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ АГРАРНИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЗА 2011 РІК (у таблицях, графіках, діаграмах) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [minagro.gov.ua/system/.../Переглянути%20у%20форматі%20Word.do...](http://minagro.gov.ua/system/.../Переглянути%20у%20форматі%20Word.do...) – Назва з екрана.

17. HandbookofTechnicalandVocationalEducationandTrainingResearch [Electronicresource] / FelixRauner, RupertMaclean // Bookinist.net : [web-site]. – URL: <http://www.bookinist.net/books/bookid-219847.html>.

**УДК 811.111:81'373.45**

*Гарник А.А.,*

викладач,

Вінницький національний

аграрний університет

## **РОЛЬ ФРАНЦУЗЬКИХ ЗАПОЗИЧЕНЬ У ЗБАГАЧЕННІ СЛОВНИКОВОГО СКЛАДУ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

**Постановка проблеми.** Лексика, яка є невід'ємною частиною мовної системи, постійно розвивається. В системі кожної мови ми знаходимо: постійно існуючі слова, маловживані, застарілі, сучасні. Особливе місце серед них посідають слова так званого інтернаціонального походження та запозичені з інших мов. Факт лексичних запозичень в ту чи іншу мову зумовлюється політико-економічною ситуацією у світі. Війни, завоювання, торгівля особливо сприяють активній дифузії нової лексики та її асиміляції на нових територіях.

Лексична система сучасної англійської мови динамічна, постійно розвивається, активно поповнюється та розширюється за рахунок запозичень, формування нових значень уже наявних у ній слів, появи неологізмів тощо. За

різними оцінками 70-75% лексики англійської мови займають запозичення [2, с. 72].

Запозичення в різних мовах по-різному впливають на збагачення словникового складу. Велика кількість французьких запозичень не тільки збагатила англійську мову, але якіюсь мірою компенсувала недостатньо розвинену систему словотворчих засобів для вираження нових понять або відтінків значень. З французькою мовою надійшли запозичення з інших мов: кельтської, латинської, грецької та германської.

**Метою** статті є розглянути основні періоди французьких запозичень та їх вплив на збагачення словникового складу англійської мови; а також дослідити процес асиміляції французького елемента в англійській мові.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дана тема є достатньо дослідженою, однак актуальність її з часом не втрачається, а навпаки, посилюється, оскільки динаміка процесу запозичення зростає, і не останню роль у цьому процесі відіграє французька мова.

Дослідженням французьких запозичень займалися такі відомі лінгвісти, як: І. В. Арнольд, Т. І. Арбекова, Е. А. Войнова, А.М.Смирницький та ін. Расторгуєва Т. А. у своїй роботі „История языка” досліджувала вплив французької мови на англійський словник часів Середньовіччя, підкреслюючи саме цей час як період найбільшого впливу на мову з боку Франції. Дослідниця дійшла висновків, що повна кількість французьких запозичень в англійську мову в разі перевищує число запозичень з будь-якої іншої мови.

**Виклад основного матеріалу.** Виділяють три періоди французьких запозичень. *Перший*, з близько 1066 р. до 1250 р., представляє силу норманської влади. Мова, розмовна серед норманців, була відома як норманська французька (відмінна від центральної або паризької французької) і була мовою королівського суду, замків аристократії і судів загального права. Тому норманська французька була мовою честі, галантності і правосуддя. Дійсно, Метью з Вестмінстера сказав: “Хто не був в змозі говорити по-французьки, вважався підлою і ганебною особою, простолюддям” (1263).

Після завоювання Англії у 1066 р. Гійомом Завойовником, який розподілив країну між своїми баронами, французька мова стає мовою знаті, двору, судочинства та церкви. При цьому англійський вокабуляр поповнюється французькими словами у самих різноманітних галузях: політиці, релігії,



юриспруденції, у повсякденному житті [1, с. 81].

Ричард «Серце Лева», король Англії кінця XII століття та його легендарний співвітчизник Робін Гуд говорили французькою мовою. Сьогодні ще досі на гербі Великої Британії є напис французькою мовою «Dieu est mon droit» «Моє право божественне», а найвища відзнака англійської знаті орден Підв'язки з повагою зберігає у якості свого девізу вигук короля Едуарда III, який під час балу зав'язав підв'язку своєї коханки, у якої та розв'язалась: «Nonni soit qui mal y pense!» («Сором тому, хто погано про це подумає»).

Слова, що потрапили в англійську мову в результаті схрещування англійської мови з французькою під час норманського завоювання, складають найзначніший шар запозичень в сучасній англійській мові [1, с. 44].

Французькі запозичення норманського періоду проникають головним чином не в основний словниковий фонд, а в певні пласти словникового складу. Пласти ці визначаються історичними умовами запозичення:

- слова, пов'язані з феодальними відносинами: *feudal, baron, vassal, liege, chivalry*. Деякі з цих слів, у той час відбивали в своєму значенні феодальну ідеологію, пізніше отримали загальний зміст: *command, obey, serve, noble, glory, danger*;

- майже всі титули, за винятком *king, queen, earl, lord i lady* нормано-французького походження;

- слова, пов'язані з державним управлінням: *people, nation, government, power, authority, court, crown*;

- слова, пов'язані з грошовими відносинами: *money, property*;

- слова, що позначають родинні стосунки: *parent, spouse, cousin, uncle, aunt, nephew, niece*;

- численна група слів, що означають задоволення і розваги: *feast, leisure, pleasure, delight, ease, comfort, chase* і багато карткових термінів: *trump, aci, cards*;

- юридичні терміни: *accuse, court, crime, felony, plaintiff, defendant, attorney*.

Поряд зі словами, що відносяться до більш-менш спеціальних областей лексики, серед французьких слів цього періоду багато і таких, які означають звичайні поняття, постійно використовуються в спілкуванні і повинні бути віднесені до основного словникового фонду. Наприклад, *face, place, large*,

*change; hour, minute, second; river, mountain, soil, air, flower, fruit.*

Другий період, десь з 1250 р. до 1400 р., представляє собою період англійсько-французької двомовності в індивідуальному порядку (не лише в країні). В цей час число французьких запозичень значно збільшується.

У 1347 р. у XIV столітті король Англії та весь його двір слугувалися французькою мовою не менше ніж король Франції Філіп VI. А так як простий люд продовжував розмовляти староанглійською мовою, то склалась така ситуація, що нижчі верства населення мусили вивчати французькі слова, а знаті доводилось вивчати, у свою чергу, англійські слова, щоб порозумітись. За цих обставин, значна частина англійського населення стала двомовною. Саме ця двомовність і стала основною причиною переходу великої кількості французьких слів у лексичну систему англійської мови. Цей факт став причиною появи в англійській лексиці функціональних синонімів.

Зазвичай слова французького походження (норманські) використовуються у більш вишуканому стилі, часто більш спеціалізовані. Їхні англосаксонські відповідники вважаються більш простонародними, більш адаптованими до реалій життя. Тобто в англійській мові з'явилися пари функціональних синонімів: *to combat – to fight* (боротися); *to finish – to end* (закінчувати); *to conceal – to hide* (приховувати); *to gain – to win* (вигравати); *to mount – to go up* (підніматися); *to retard – to keep back* (відставати); *to tolerate – to put up with* (терпіти).

Так само для позначення квітки, яку вирощують використовується слово *flower* від французького *fleur*, в той час як *bloom, blossom*, германського походження, означає квіти на дереві. У кулінарії також з'являються опозиції до традиційних германських форм, які зазнають орфографічних та, відповідно, фонетичних змін:

германські	французькі	англійські
<i>calf</i>	<i>veau</i>	<i>veal</i> – телятина
<i>sheep</i>	<i>mouton</i>	<i>mutton</i> – баранина
<i>ox</i>	<i>boeuf</i>	<i>beef</i> – яловичина
<i>swine</i>	<i>porc</i>	<i>pork</i> – свинина

Також спостерігаються функціональні синоніми при повному збереженні оригінальної орфографії: *fiancee – bride* (наречена); *avenue – street* (вулиця); *chiffonier – wardrobe* (шафа) [4, с. 67].

Навіть, коли англійська мова була на шляху до свого становлення, пропущені місця в англійському словнику повинні були бути заповненими запозиченими словами з французької мови. Вони включають слова, що мають відношення до нового досвіду і шляхи виконання речей, представлених норманцями. Так, поки англійська мова вже мала *kings, queens та earls*, терміни, узяті з французької мови, включають *count, countess, sire, madam, duke, marquis, dauphin, viscount, baron, chevalier, servant та master*.

Третій період французьких запозичень припадає на час від близько 1400 року і далі. Запозичення перших двох періодів тяжіють до більш витончених і складених, але ще не таких далеких від ядра слова і тому деякі стали достатньо близькими і рідними (*dance, April, native, fine, line, punish, finish*). Ці пізніші запозичення були більш віддаленими від ядра, з наголосом максимально наближеним до їх складної, вишуканої, навіть мистецької французької текстури: звертаємо увагу на написання і вимову деяких з цих слів: *ballet, tableau, statuesque, cliché, motif, format, trousseau, lingerie, souffle, hors d'oeuvre, rouge, etiquette* [8 с. 86].

За своїм характером запозичені слова належать до різноманітних галузей суспільної діяльності:

✓ державні та адміністративні терміни: *administer, assembly, authority, alliance, crown, court, council, exile, empire, government, govern, prerogative, parliament, reign, revenue, realm, royal, record, repeal, sovereign, statute, subsidy, subject, oppress, tax; chancellor, castellan, constable, marshal, governor, minister, mayor, noble, peer, prince, duke, duchess, count* і т.д.;

✓ судові та юридичні терміни: *accuse, attorney, award, advocate, bail, court of law, crime, condemn, convict, decree, depose, evidence, felony, heritage, judge, jury, larceny, legacy, punishment, proof, prison, petition, sentence, summons, slander, ransom, verdict* і т.д.;

✓ церковні та релігійні терміни: *abbey, adore, clergy, chapter, confession, dean, homily, legate, prelate, prayer, priory, preach, salvation, saint, sexton, virtue* і т.д.;

✓ військово – морські терміни: *army, array, archer, battle, banner, barbican,*

*combat, chieftain, dart, defense, harness, garrison, guard, enemy, lance, navy, soldier, spy, retreat, vanquish, vessel* і т.д.;

✓ МИСТЕЦТВО, НАУКА, ЛІТЕРАТУРА: *art, beauty, colour, figure, image, music, painting, tone, sculpture, base, column, cellar, garret, pillar, turret, wicket; apothecary, anatomy, compile, chronicle, geometry, grammar, logic, prologue, preface, paper, pen, pulse, poison, title, volume, vellum, study* і т.д.;

✓ ПОБУТ, ОДЯГ, РОЗВАГИ, МОДА ТОЩО: *button, dress, cap, cloak, collar, gown, satin, fur, sable, blue, brown, jewel, topaz, diamond, coral; dinner, supper, appetite, taste, salmon, sardine, oyster, sausage; arras, curtain, chair, lamp, blanket, towel, wardrobe; recreation, jollity, dance, melody, chess, conversation, park, forest, pavilion* і т. д. [1, с. 191–194].

У зв'язку з тим, що із французької мови в англійську було запозичено дуже багато лексичних одиниць, багато з яких мали складну словотворчу структуру, вплив французької мови у великій мірі позначився на системі англійського словотворення. В англійській мові закріпилася значна кількість французьких словотворчих засобів, особливо префіксів (*dis-, des- en-, em-, mis-, re-, sub-*) і суфіксів (*-able, -age, -al, -ance, -ence, -ard, -ess, -et, -let, -ish, -ment, -ry,*

*-our*), які приєднувались до англійських коренів. Для прикладу, суфікс *-ess*, який є ознакою іменників жіночого роду, потрапив в англійську мову з такими словами: *princess, baroness*. Приєднавши його до англійських коренів, отримали *goddess, murderess*. Французькі суфікси *-able, -ible*, які утворюють прикметники із значенням «той, що може піддатися дії, позначеній дієсловом», потрапили в англійську мову зі словами: *admirable, tolerable, flexible*. Окремі французькі префікси також виявились продуктивними в англійській мові. Наприклад, префікси *-dis, -des* з негативним значенням потрапили в англійську мову з французькими словами *disappoint, disdain, deshabelle*, деякі з яких з плином часу міняли правопис, і стали вживатися для позначення нових слів від англійських коренів: *disown, disburden*.

Асиміляція французьких слів у англійську викликала більше труднощів, ніж процес асиміляції скандинавських слів. Це пояснюється тим, що французька мова належала до відмінної лінгвістичної групи і мала дуже мало спільного з англійською. При розгляді питання про ступінь засвоєння запозичених слів нам необхідно звертати увагу на наявність або відсутність у них явних ознак приналежності до французької мови. З цієї точки зору

французькі запозичення можна умовно розділити на повністю асимільовані та частково асимільовані. Деякі асимільовані запозичення, зазнавши семантичних та морфологічних змін, частково змінили свій звуковий образ і орфографію (*defend - defender* (захищати), *difficult - difficile* (складний, складно)) [1, с. 296]. Інші зберегли норми вимови і орфографії, властиві французькій мові: *machine, coquette, rouge, police*. З часів Середньовіччя деякі французькі корені комбінувалися з англійськими афіксами і коренями: *verrai-ly, un-fruit-ful, gentleman, gentil-woman* (і відповідні їм аналоги в сучасній англійській: *very, unfruitful, gentleman, gentlewoman*). Ці слова є гібридами, оскільки їх складові частини прийшли з різних мов [3, с. 304–306].

Багато слів, запозичених англійською мовою з французької, увійшли до складу інтернаціональної лексики. До таких слів належать: *toilet, hotel, illumination, elegant, extravagant, delicate, miniature, grotesque, naive*. Деякі слова з плином часу стали звичайними, повсякденними і загальноживаними: наприклад, *face* – особа (*la face*), *gay* – веселий (*gai*), *hour* – година (*l'heure*), *ink* – чорнило (*l'encre*), *joy* – радість (*la joie*), *letter* – лист (*la lettre*), *money* – гроші (*la monnaie*), *pay* – платити (*payer*), *river* – ріка (*la rivière*), *table* – стіл (*la table*), *place* – місце (*la place*), *large* – великий (*large*), *change* – змінювати (*changer*), *minute* – хвилина (*la minute*), *second* – секунда (*la second*), *mountain* – гора (*la montagne*), *flower* – квітка (*la fleur*).

Підсумовуючи, виділимо такі фонетичні особливості, що ідентифікуються як запозичення з французької мови:

- залишення акценту на останньому складі: *cravat, finance, finesse, supreme* тощо;
- *ch* вимовляється як [ʃ]: *avalanche, chandelier, chaperon, chaise, charade, chauffeur, charlatan, chic, douche, machine* тощо;
- *g* перед *e* та *i* вимовляється як [ʒ]: *beige, blindage, bourgeois, camouflage, massage, prestige, regime, rouge* тощо;
- *ou* вимовляється як [u]: *coup, rouge, sou*;
- *eau* – [ou]: *chateau*;
- останні приголосні *p, s, t*, не вимовляються, як в: *coup, debris, ragout, trait, ballet, debut*.

Істотна кількість французьких запозичень настільки коливаються, що не має певного стандарту у їх вимові [2, с. 244-245], наприклад: *garage* – [gæ 'rɑ:ʒ,

'gæridʒ, 'gæɾɑ:ʒ]; naïve, naïve – [nɑ: 'i:v, neiv]; naïveté, naïvety, naïvety – [nɑi 'i:vteɪ, 'neivti, nɑ 'i:vti]; vase – [vɑ:z, veɪs, veɪz]; restaurant – ['restərənt, 'restərə:ŋ].

**Висновки.** Таким чином, бачимо, запозичення лексики є наслідком зближення націй на ґрунті економічних, політичних, наукових інтересів та міждержавних культурних зв'язків. Яскравим прикладом цього можуть бути численні французькі запозичення в англійській мові. Хоча кількість французьких запозичень в сучасному словнику англійської мови є не таким вираженням у порівнянні з середньовічною англійською, цей вклад залишається не менш важливим. Наявність в сучасній англійській мові значної кількості французьких запозичень свідчить про роль, яку вони зіграли в збагаченні словникового складу, становленні лексичних норм англійської мови і підтверджує їх сприяння для подальшого розвитку творення слів та їх функціонуванню.

#### Література:

1. Арнольд И. В. Лексикология современного английского языка / И. В. Арнольд. – М.: Изд-во «Высшая школа»: Классификация заимствований по степени их ассимиляции, 1986. – 296 с.
2. Верба Л. Г. Історія англійської мови. Посібник для студентів та викладачів вищих навчальних закладів /Л.Г.Верба. – Вінниця: НОВА КНИГА, 2006. – 296 с.
3. Расторгуева Т.А. История английского языка: учебник / Т.А. Расторгуева. – 2-е изд., стер. – М.: ООО "Изд-во Астрель", 2002. – 352 с.
4. Смирницкий А.И. Лексикология английского языка / А.И. Смирницкий // Взаимоотношение между звучанием и значением слова. – М.: Изд-во лит-ры на иностранных языках, 2000. – С.111-113.
5. Haugen E. The analysis of linguistic borrowing Language. / E. Haugen. – Englewood, New Jersey: Prentice-Hall Publishers, 1996. – P.118-126.
6. The sources of English words [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://courses.nus.edu.sg/course/elltankw/history/Vocab/D.htm>.
7. French Borrowings in Modern English [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: [http://revolution.allbest.ru/languages/00100136\\_0.html](http://revolution.allbest.ru/languages/00100136_0.html).

## **ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ У НЕМОВНИХ ВУЗАХ**

**Постановка проблеми.** Одним із найважливіших завдань в процесі вивчення німецької мови як другої іноземної у немовному вузі є оволодіння лексичною компетенцією, оскільки вона є складовою комунікативної компетенції студентів.

Сучасний етап характеризується значним обсягом досліджень в сфері когнітивістики, що дозволяє підвищити ефективність навчання лексичним засобам іноземних мов з урахуванням як міжмовної, так і міжкультурної взаємодії. Перед викладачами німецької мови як другої іноземної постає завдання виявити та пояснити закономірності в характері усвідомлення стереотипних ситуацій в різних мовах, що забезпечить формування у студентів не лише лексичної компетенції, але й особливого аспекту професійної компетенції [5, с.98].

Формування лексичної компетенції в процесі вивчення німецької мови як другої іноземної після англійської у немовному вузі набуває особливої актуальності, й на нашу думку, потребує подальшого дослідження й розробки.

**Метою** даної статті є виявлення шляхів формування лексичної компетенції в процесі вивчення німецької мови як другої іноземної після англійської у немовному вузі.

**Аналіз досліджень і публікацій, присвячених даній проблемі.** Необхідно зазначити, що різними аспектами формування лексичної компетенції в процесі вивчення німецької мови як другої іноземної після англійської у немовному вузі займалися як вітчизняні, так і зарубіжні науковці. Серед них можна назвати А. О. Анісімову, І. Л. Бім, Н. В. Баришнікова, Л.М. Володіну, Н. Д. Гальскову, І.В. Дубко, Н.М. Жилко, Б.А. Лапідуса, А.В. Окопну, М.В. Плеханову, М. І. Реутова, А.А. Фокіну, Н. М. Чичеріну, А. В. Щепілову, Л.Н. Ястребову, Doughty С. J., В. Hufeisen та ін. Однак, на нашу думку, ще ціла

низка питань щодо удосконалення процесу формування лексичної компетенції в процесі вивчення німецької мови як другої ІМ після англійської у немовному вузі потребує свого вирішення.

**Виклад основного матеріалу.** Під лексичною компетенцією розуміють лексичні знання, а також здатність використовувати мовний словниковий запас у мовленні: усному та писемному. Формування даної компетенції починається з накопичення емпіричних знань – спостережень за функціонуванням лексичних одиниць у різних комунікативних контекстах. На цьому етапі студенти отримують нову лексику, уявлення про звукові і графічні образи даної лексичної одиниці, встановлюючи зв'язки між іншомовним словом і його значенням. Другий рівень розвитку лексичної компетенції передбачає формування навичок вживання досліджуваних лексичних одиниць. Студенти досягають їх «комунікативні можливості». Третій рівень розвитку лексичної компетенції пов'язаний з набуттям теоретичних знань про лексичну систему мови, що вивчається, тобто відбувається збагачення лінгвістичного досвіду студентів і розвивається їх філологічний кругозір. Заключний четвертий рівень розвитку лексичної компетенції пов'язаний з розвитком умінь вживання лексичних одиниць для вирішення комунікативних завдань (мова).

Досвід вивчення першої іноземної мови сприяє розвитку рецептивних і продуктивних умінь під час опанування другої іноземної мови, і не лише у плані перенесення значення слів (напр. англ. hand – нім. Hand), що також значно полегшує семантизацію лексичного матеріалу. Велике значення має те, що можна провести паралелі між першою іноземною мовою та наступними або, навпаки, простежити відмінності, які слугуватимуть контрастом для кращого унаочнення.

Лексична будова німецької мови є подібною до англійської. Тому при опрацюванні нових лексичних одиниць, студенти можуть перекласти їх, застосовуючи свої знання першої іноземної мови. Deutsch/English: der Onkel / uncle, das Feld / field, das Gras / grass, der Wind / wind, das Haus / house, der Kaffee / coffee, der Freund / friend, die Flamme / flame, die Figure / figure, der Ball / ball, hallo / hello, alt / old, jung / young, lernen / to learn, bringen / to bring, bilden / to build.

У німецькій та англійській мовах є також і лексичні одиниці, що мають аналогічні способи утворення. Deutsch / English: Vergissmeinnicht / forget-me-not, neunzehn / nineteen, Montag / Monday, Freitag / Friday. При постійному



використанні знань першої іноземної мови студенти розуміють, що у них вже є великий потенційний запас знань і умінь в німецькій мові. Що стосується комунікативних цілей навчання, то вони виступають, як і при навчанні ІМ1, в якості системоутворюючих. Мова йде про створення базового курсу навчання німецької мови як ІМ2, який міг би забезпечити оволодіння як мінімум елементарною комунікативною компетенцією ІМ2[1, с. 298].

Для того, щоб навчити студента правильно конструювати мовну ситуацію, необхідно мати уявлення про структуру значення лексичної одиниці. Відомо, що семантична структура мовної одиниці є дворівневою.

Концептуальна основа семантики одиниці становить внутрішній, глибинний рівень структури. Даний рівень визначається як когнітивна модель – максимально узагальнене, схематизоване уявлення про концептуальну основу значення, що виокремлює в значенні найбільш важливі, вузлові моменти.

Розпочинаючи роботу над певним лексичним матеріалом слід враховувати його призначення – поповнення активного чи пасивного запасу, а також його категорію – повнозначні чи структурно-службові слова. Відповідно до цього визначається і послідовність його засвоєння [2, с.90].

Необхідно зазначити, що завданням викладача іноземної мови є створення умов для перенесення вже сформованих знань та умінь передусім змістовного, когнітивного та діяльнісного компонентів міжкультурної комунікативної компетенції у сферу вивчення другої іноземної мови. При цьому у студента, що володіє першою іноземною мовою, вже сформована деякою мірою лінгво когнітивна свідомість. При вивченні другої ІМ на базі першої ІМ дана свідомість буде розширена внаслідок позитивного переносу лінгвокогнітивних знань та умінь з сфери першої мови в сферу другої.

Цілеспрямоване засвоєння лексичного запасу слів включає такі етапи:

- 1) хорове повторення слів та словосполучень за вчителем;
- 2) запис необхідних для засвоєння словосполучень у словники;
- 3) хорове читання нових словосполучень із подальшим поясненням їх значень;
- 4) домашнє завдання: користуючись словником, перекласти слова та словосполучення, виписати їх з транскрипцією і перекладом у словнички та Запам'ятати значення;
- 5) письмові вправи на закріплення слів та словосполучень;

- 6) контроль – фронтальний або в парах;
- 7) включення лексики у процес читання.

До навчання нових лексичних одиниць історично склалося чотири підходи: інтуїтивний, свідомо-зіставний, функціональний, інтенсивний. В інтуїтивному підході семантизація здійснюється шляхом встановлення безпосереднього зв'язку слово - значення без опори на рідну мову (РМ); автоматизація – шляхом багаторазового відтворення, імітації умов оволодіння РМ; активізація ЛО здійснюється в умовах, наближених до природного спілкування. Свідомо-зіставний підхід передбачає розкриття значення та форми, а не особливостей застосування ЛО; автоматизація здійснюється шляхом зіставлення з РМ, перекладу, некомунікативних вправ, відповідей на запитання; самостійність висловлювання з використанням ЛО обмежується навчальним завданням. Функціональний підхід пропонує розкриття функції та значення через контекст, створення мотивації до використання ЛО; автоматизація відбувається шляхом самостійного вибору та комбінування ЛО у процесі оформлення думки; засвоєння форми, значення і функції відбувається взаємопов'язано. Для цього підходу характерне використання умовно-комунікативних вправ. Застосування нових ЛО відбувається під час виконання комунікативних вправ. В інтенсивному підході відбувається багаторазове пред'явлення великого обсягу ЛО у полілозі; використовується перекладна і безперекладна семантизація; відтворення ЛО відбувається у контексті, імітація – з використанням паралінгвістичних засобів, автоматизація – в умовах керованого спілкування[4, с. 19].

**Висновки.** Здійснений нами аналіз наукової та методичної літератури з формування лексичної компетенції в процесі вивчення німецької мови як другої іноземної після англійської у немовному вузі дозволив визначити актуальність досліджуваної проблеми, а також виявити закономірності в характері усвідомлення стереотипних ситуацій у різних мовах. Було розглянуто чотири підходи до формування лексичної компетенції в процесі вивчення німецької мови як другої іноземної: інтуїтивний, свідомо-зіставний, функціональний, інтенсивний, а також визначено рівні розвитку іншомовної лексичної компетенції.

## Література:

1. Володина Л.М. Обучение немецкому языку как второму иностранному в институте полимеров КНИТУ / Л.М. Володина // Вестник казанского технологического университета. – 2013. – Вып. № 11, т. 16. – С. 297–300.
2. Жилко Н.М. Організація лексичного матеріалу на етапі його первинного засвоєння у процесі навчання читання: У кн.: Методика викладання іноземної мови. / Н.М. Жилко // Вип. II. – К. : Рад. шк., 1992. – С. 89–93.
3. Окопна Я.В. Елементи самостійної роботи в моделі професійно орієнтованого навчання діалогічного мовлення майбутніх фахівців сфери обслуговування (німецька мова після англійської) / Я.В. Окопна // Актуальні проблеми викладання іноземних мов у вищій школі: зб. наук. праць. – Донецьк, 2010. – Вип. 12. – С. 164–169.
4. Смоліна С.В. Методика формування іншомовної лексичної компетенції / С.В. Смоліна // Іноземні мови. – 2010. № 4. – С. 17–23.
5. Фокина А.А. Обучение лексическим средствам второго иностранного языка на базе первого / А.А. Фокина // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2013. – №3. – С. 93–101.
6. Щепилова А. В. Коммуникативно-когнитивный подход к обучению французскому как второму иностранному / А.В. Щепилова – М.: ГОМЦ "Школьная книга", 2003. – 488 с.
7. Ястребова Л.Н. Взаимосвязанное обучение аспектным сторонам речи студентов, изучающих английский язык как второй иностранный (при первой специальности немецкий язык) / Л.Н. Ястребова // Вестник Томского государственного педагогического университета – 2007. – № 4. – С.117–120.
8. DeutschalszweiteFremdsprache / [ElektronischeRessource] // <http://www.goethe.de/lhr/jug/vur/de11373193.htm/>
9. Doughty C.J. The Handbook of Second Language Acquisition / C.J. Doughty, H.M. Long // Blackwell Publishing Ltd, 2013. – 888 p.

## **СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПРОЕКТУВАННЯ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНЖЕНЕРІВ-МЕХАНІКІВ У ВНЗ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ**

**Постановка проблеми.** Аграрний сектор є важливою стратегічною галуззю української національної економіки, яка забезпечує продовольчу безпеку та продовольчу незалежність нашої держави, дає значній частині сільського населення робочі місця. При тому, що аграрний сектор становить близько 60% фонду споживання населення, займає друге місце серед секторів економіки у товарній структурі експорту і залишається практично єдиною галуззю, яка багато років поспіль забезпечує зовнішньоторгівельний прибуток, економічні можливості його використовуються не повністю. Тому для розвитку аграрного сектора України потрібні професійно підготовлені кадри, спроможні вирішити багатоаспектні проблеми сільськогосподарських підприємств, удосконалити нормативно-правові акти щодо аграрної політики держави, впроваджувати у діяльність підприємств інновації, створювати належні умови для реалізації громадянами права власності на землю; вдосконалювати інфраструктуру ринку землі, впроваджувати перспективні агротехнології, поліпшувати якість землі та її використання, інтенсифікувати сільське господарства шляхом механізації та комп'ютеризації виробництва, хімізації, меліорації, інтенсивного розвитку біотехнологій у рослинництві; ефективно використовувати досягнення генетики і селекції тощо. Тому актуальним є обґрунтування підходів до змісту професійної підготовки майбутніх інженерів-механіків для аграрного сектору України.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Огляд літератури за темою, засвідчив, що актуальність проблеми визначення концептуальних засад до формування змісту підготовки фахівців інженерно-технічних спеціальностей у вищій школі відзначається багатьма дослідниками (С.Гончаренко, Р.Гуревич, М.Зиновкіна, І.Зязюн, І.Козловська, А.Коломієць, Є.Лузік, В.Манько, М.Козяр, Н.Ничкало, С.Сисоєва, Л.Романишина та ін.). Пов'язане це, в першу чергу, зі зміною вимог до підготовки майбутнього інженера в контексті євро

інтеграційних процесів, розвитком техніки та технологій, інформаційних технологій в освіті. Вчені докладно обґрунтовують сучасні концепції до змісту професійної підготовки майбутніх інженерів, проте особливої уваги потребує по-перше, врахування внутрішнього (особистісного) прояву змісту технічної освіти, що відповідає особистісним новоутворенням кожного конкретного студента: знанням, умінням, навикам, видам і способам діяльності, здібностям, ціннісним орієнтаціям; по-друге, необхідність дослідження проблеми гуманізації вищої технічної освіти, що також має безпосередній зв'язок із особистісним аспектом технічної освіти майбутнього інженера.

**Метою** статті є обґрунтування підходу до змісту технічної підготовки у ВНЗ аграрного профілю з урахуванням соціально-психологічної моделі сучасного інженера.

**Виклад основного матеріалу.** Швидкий розвиток технічних наук вимагає високого рівня їх методологічних досліджень, які необхідні для побудови концепції науки, конструктивного аналізу взаємозв'язку наукових дисциплін, зміцнення взаємодії різних типів наук, підвищення ефективності зв'язку виробництва та науки, поліпшення системи підготовки інженерних кадрів. Аналіз сучасних підходів до формування змісту професійної освіти у ВНЗ аграрного профілю покликаний сприяти переходу кількісного росту педагогічних досліджень в якісний, озброєнню дослідників-дидактів сучасними досягненнями методології педагогічної науки. Це дасть можливість якісного оновлення змісту підготовки майбутніх інженерів у ВНЗ.

Як зазначають науковці, задача створення інноваційної системи вищої освіти зорієнтована на забезпечення конкурентоспроможності аграрної економіки шляхом підготовки кваліфікованих фахівців з високою продуктивністю, мобільністю, креативністю, а також шляхом створення, впровадження та розповсюдження нових ідей і технологій. Для цього аграрні університети повинні виконувати не лише навчальні функції, але й бути дослідницькими центрами, що генерують нові знання та новітні технології, та ґрунтуватись на високій кваліфікації професорсько-викладацького складу, суттєвих для агропромислового комплексу результатах наукових досліджень, тісних зв'язках з бізнесом, достатньому обсязі фінансування освітньої та науково-дослідницької діяльності, контингентом студентів з належною пропедевтичною підготовкою, ефективною системою діагностування та

керування якістю освіти у ВНЗ, сучасним матеріально-технічним оснащенням навчального закладу, брати активну участь в загальноосвітніх інтеграційних процесах для поширення необхідних знань з метою усвідомлення спільних цінностей [9, с.6].

Значення вищої професійної технічної освіти полягає в підготовці студентської молоді до участі її в соціокультурній і професійній діяльності в технічній сфері, формування її світогляду, розвитку системи цінностей та ідеалів, що обумовлюють громадянську позицію кожного індивіда, його ставлення до світу і визначення свого місця в ньому як майбутнього фахівця [1, 3].

Діяльність людей у будь-якому суспільстві різноманітна, специфічна для різних професій і спеціальностей, тому для проектування змісту освіти необхідно знайти їх загальні компоненти, які підлягають засвоєнню незалежно від характеру майбутньої діяльності. Соціальний досвід об'єднує 4 елементи, кожний з яких відрізняється своїм змістом і функціями у збереженні і розвитку культури, у формуванні особистості [2].

Перший елемент – *знання*, сукупність видів сприяє побудові в індивіда загального уявлення про навколишню дійсність, орієнтації його в необхідній діяльності та ін.

Другий елемент – *досвід* здійснення способів діяльності. У процесі його засвоєння формуються уміння і навички, функції яких полягають у відтворенні і збереженні накопиченої культури, завдяки чому забезпечується репродуктивна діяльність суспільства.

Третій – *досвід творчої діяльності*. Його функція – подальший розвиток культури. Зміст творчості характеризується неалгоритмізованими інтелектуальними процедурами діяльності і полягає в самостійному перенесенні раніше засвоєних знань і вмінь у нову ситуацію, баченні проблеми в знайомих умовах і середовищі, несподіваних функціях знайомих об'єктів, структурі об'єктів та ін.

Четвертий елемент – *досвід емоційно-ціннісного ставлення до дійсності, до своєї діяльності, до самого себе*, тобто норми і система ціннісних ставлень цього суспільства до певних об'єктів дійсності (предметів, явищ, принципів, дій). До змісту об'єктів дійсності належать різні групи, що інваріантно складаються у процесі життєдіяльності (практичне задоволення її потреб та

успішна реалізація її планів, визнання і захищеність найближчим середовищем, терпиме і справедливе ставлення до неї людей, пізнання навколишньої дійсності, самовияв), вимагають цілеспрямованого виховання (власне і чуже здоров'я, честь і гідність, істина і справедливість, природа і культура рідного краю, різноманітність культур і повага до інших народів, компетентність і кваліфікація, порядність, інтелектуальна активність та ін.). Функція цього елемента соціального досвіду – регулювання вибіркового ставлення до явищ дійсності та її різних сторін.

Головні принципи формування змісту технічної освіти – відповідність у всіх його елементах і на всіх рівнях потребам суспільства; єдність змістової і процесуальної сторін навчання; структурна єдність змісту освіти на різних рівнях його формування при русі від загальних до більш часткових і, зрештою, до конкретних форм його реалізації у процесі навчання.

Загальним принципом відбору змісту технічної освіти є співвідношення знань, способів діяльності, функція громадянина і системи суспільних цінностей, що підлягають засвоєнню з урахуванням задоволення специфічних потреб індивіда і права його на вибір взаємозамінної різноманітності предметного змісту.

На сьогодні виділяється декілька рівнів розгляду і формування змісту технічної освіти: на теоретичному рівні, на рівні навчальної дисципліни, на рівні навчального матеріалу.

Виокремимо рівні уявлення змісту технічної освіти. У зовнішньому прояві зміст освіти загалом має декілька рівнів уявлення. Так, науковці виділяють три рівні уявлення [4, 6,7]:

*Перший рівень* – зміст освіти в цілому.

*Другий рівень* – зміст освіти відповідно до рівнів навчання: базова загальна освіта, профтехосвіта, середня загальна освіта, вища освіта, наукова освіта. До другого рівня належить і зміст наскрізних галузей освіти (загальної, політехнічної, спеціальної та ін.).

*Третім рівнем* організації змісту освіти є цикли навчальних дисциплін. Цикли дисциплін перетинаються і тому не характеризують зміст освіти цілісно.

*Четвертий рівень* організації змісту освіти за низхідною лінією – навчальні курси математики, фізики, хімії, мови та ін. У своїй сукупності вони охоплюють всю обов'язкову теоретичну підготовку в навчальному закладі.

*П'ятий рівень* – окремі навчальні дисципліни всередині курсів. Так, навчальний курс „Інженерна механіка” поділяється на теорію машин і механізмів, деталі машин і т.ін. Компоненти п'ятого ієрархічного рівня організації змісту освіти – дисципліни – також мають складну структуру, поділяючись, як правило, на розділи, теми, уроки, тобто ще на три рівні організації змісту теоретичного навчання, хоча кількість рівнів градації для деяких дисциплін може бути і великою, що визначається специфікою змісту й обсягом навчального матеріалу, а також традиціями.

Для проектування змісту технічної освіти безумовно важливим є виокремлення принципів її побудови.

Аналіз наявних дидактичних підходів, за дослідженням А.В. Хуторського [9], виокремлює такі загальні принципи формування змісту освіти:

► *Принцип урахування соціальних умов і потреб суспільства.* Наприклад, посилення ролі людини в сучасному соціумі виявляється у збільшенні гуманітарного аспекту змісту освіти. Згідно з цим принципом, залежно від потреб суспільства, різний вплив на відбір змісту освіти можуть чинити інші принципи: гуманітарний, особистісної орієнтації, науковості та ін. Законодавчим відображенням цього принципу є державні освітні стандарти.

► *Принцип відповідності змісту освіти цілям обраної моделі освіти.* Кожна модель або концепція освіти ставить вимоги до особливостей структури і змісту освіти. Наприклад, в одній концепції зміст може бути предметом засвоєння, в іншій – середовищем для вирощування особистісного змісту освіти. Дидактичні принципи і закономірності обраної моделі освіти знаходять відображення на всіх рівнях конструювання її змісту: навчального плану, програм, підручників, занять.

► *Принцип структурної єдності змісту освіти на різних рівнях спільності і на міжпредметному рівні.* Структурна єдність потрібна у всіх ієрархічно взаємопов'язаних елементах змісту освіти, починаючи від рівня загальної теорії і навчальної дисципліни до рівня процесу навчання й особистості студента. Зв'язки між різними дисциплінами також встановлюються на загальних підставах: міжпредметних, метапредметних та ін.

► *Принцип єдності змістової і процесуально-діяльній сторін навчання,* що передбачає включення в зміст освіти діяльнісних компонентів – цілепокладання, планування, освітніх технологій, перетворювального початку



суб'єктів навчання. Цей принцип виявляється в необхідності включення в навчальні програми не лише матеріалу, що вивчається, але й видів діяльності студентів – досліджень, дискусій, конструювання та ін.

► *Принцип доступності й природодоцільності змісту освіти* виявляється в структурі й обсягах навчальних планів, програм, підручників, в оптимальній кількості матеріалу, що вивчається.

Найбільш загальним принципом відбору змісту освіти є співвідношення суспільно значущих цінностей, знань, способів діяльності з реалізацією права студента на вибір взаємозамінної різноманітності предметного змісту. Цей принцип передбачає врахування співвідношення зовнішнього і внутрішнього змісту освіти, тобто такого, що вноситься в освітній процес ззовні і створюється самим студентом.

Зупинимось на вимогах до змісту технічної освіти. Наукові основи розробки змісту освіти відображаються не тільки в навчальній і методичній літературі, але й у законодавчих документах. Так, наприклад, в Законі України „Про вищу освіту” (частина III стаття 11) визначені загальні вимоги до змісту освіти, а також стандарти вищої освіти:

1. Зміст освіти є одним з чинників економічного і соціального прогресу суспільства і повинен бути орієнтований на:

- забезпечення самовизначення особистості, створення умов для її самореалізації;

- розвиток суспільства;

- зміцнення і вдосконалення правової держави.

2. Зміст освіти повинен забезпечувати:

- адекватний світовому рівень загальної і професійної культури суспільства;

- формування у студента адекватної сучасному рівню знань і рівню освітньої програми (етапи навчання) картини світу;

- інтеграцію особистості в національну і світову культуру;

- формування людини і громадянина, інтегрованого в сучасне для нього суспільство і спрямованого на вдосконалення цього суспільства;

- відтворення і розвиток кадрового потенціалу суспільства.

Підкреслимо, що згідно із цим Законом зміст освіти на рівні конкретної освітньої установи визначається планами і програмами, що розробляються,

приймаються і реалізуються цією освітньою установою самостійно. Державні органи управління освітою забезпечують розробку на основі державних освітніх стандартів лише зразкових освітніх програм.

Розглянемо питання оновлення змісту технічної освіти. Зміст освітніх галузей і окремих навчальних дисциплін безперервно оновлюється. Підставою для цього є соціальні зміни, потреби суспільства, тенденції розвитку освіти, домінування різних традицій, зміни освітніх стандартів, рішення органів управління освітою, позиції авторів програм і підручників.

Зміст освіти залежить також від змінних у часі цілей та умов навчання в конкретному ВНЗ, соціального замовлення, студентських уподобань.

Наведемо приклад, що ілюструє необхідність зміни змісту освіти, обумовлену змінами термінів упровадження нових досягнень науки. Якщо до початку вивчення телеграфу у навчальних закладах минуло 60 років після винаходу Морзе, еволюційного вчення Дарвіна – 56 років, радіо – 40, теорії будови атома – 30 років, то з транзистором школярі познайомились уже за десять років після його створення, синтезом інсуліну, найновіших трансуранових елементів, дослідженнями космосу за допомогою штучних супутників, біонікою, космічною біологією, сучасними зразками різноманітної техніки – за чотири-п'ять років. Про клонування живих істот, розшифрування геному людини студенти дізналися практично зразу після повідомлення про це в засобах масової інформації.

Важливою є ідея інтеграції національної системи підготовки майбутніх аграріїв у загальноосвітній європейський простір. При оновленні змісту інженерної освіти слід враховувати специфічні особливості освітніх систем провідних країн світу, серед яких: розмаїття інститутів системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі, професіоналізація вищої освіти, інтернаціоналізація навчання і науки, реалізація концепції освіти – освіта упродовж життя та ін.

Відповідно до принципів оновлення змісту освіти зміст освітніх галузей і навчальних дисциплін у майбутній вищій професійній школі буде змінюватися в таких напрямках:

- ▶ оновлення навчального матеріалу відповідно до змін в навколишньому світі і досягнень базових наук; включення нових розділів і тем, необхідних для життя в сучасному суспільстві, які мають загальнокультурне значення,

вилучення застарілих розділів;

► генералізації змісту освіти за рахунок виокремлення фундаментальних освітніх об'єктів, системотворчих понять, принципів, закономірностей з одночасним розвантаженням за рахунок другорядного або застарілого матеріалу.

Кредитно-модульні підходи до формування змісту навчального матеріалу:

► зміна підходів до змісту освіти як до освітнього середовища для особистісного розвитку студентів; перехід до концепції відкритого змісту освіти, обумовлений тенденцією впливу, що посилюється, на освіту нових засобів і технологій діяльності (Інтернет, ЗМІ та ін.);

► посилення в загальноосвітньому процесі студентського компоненту змісту освіти, який реалізує можливість індивідуальної освітньої траєкторії студента;

► розробка діяльнісного компоненту змісту освіти, тобто включення в обов'язковий мінімум змісту освіти спеціально відібраних способів діяльності, техніки і технологій, ключових компетенцій та інших процедурних елементів, якими необхідно оволодіти студенту;

► розробка і створення підручників і навчальних посібників нового типу: особистісно орієнтованих, профільних, інтегрованих, мультимедійних, гіпертекстових та ін.

На основі концепції структури і змісту освіти розробляються базовий навчальний план, концепції окремих освітніх галузей, навчальні програми і підручники.

У наявних концепціях під змістом освіти розуміються:

- 1) педагогічно адаптовані основи наук;
- 2) система знань, умінь і навиків, а також досвід творчої діяльності й емоційно-вольового ставлення до світу;
- 3) педагогічно адаптований соціальний досвід людства, тотожний за структурою людській культурі;
- 4) зміст і результат процесу прогресивних змін властивостей і якостей особистості;
- 5) освітнє середовище.

У зовнішньому прояві зміст освіти має такі рівні подання: освіта в цілому – рівні навчання – цикли навчальних дисциплін – навчальні дисципліни – окремі

дисципліни – розділи, теми, уроки.

У внутрішньому (особистісному) прояві зміст освіти має рівні подання, що відповідають особистісним новоутворенням кожного конкретного студента: знанням, умінням, навикам, видам і способам діяльності, здібностям, ціннісним орієнтаціям. Структура внутрішнього змісту освіти і його елементів не збігається зі структурою і рівнями зовнішнього змісту. Внутрішній зміст освіти виявляється зовні через створювану студентом освітню продукцію.

Принципи побудови змісту освіти: урахування соціальних умов і потреб суспільства; відповідність змісту освіти цілям обраної моделі освіти; структурна єдність змісту освіти на різних її рівнях спільності і на міжпредметному рівні; єдність змістової і процесуально-діяльничої сторін навчання; доступності і природододільності.

**Висновки.** Сучасний підхід до проектування змісту технічної освіти ґрунтується на: 1) відборі з наукового знання і пластів традиційної культури накопичених людством на певний період часу *навчального змісту*, який відповідає цілям навчання і виховання сьогодишнього покоління для цього і майбутнього періоду життєдіяльності людства; 2) враховує особливості соціально-психологічної моделі сучасного інженера.

Пошук і отримання студентом культурно-освітніх сенсів передбачає:

- особистісну творчість студента стосовно фундаментальних об'єктів навколишнього світу;

- самоусвідомлення власного досвіду, знань і ціннісних відносин студента, що виявилися в процесі пізнання фундаментальних об'єктів і загальнокультурних знань про них;

- прояв позиції і відповідної діяльності стосовно фундаментальних досягнень людства, пов'язаних з цими об'єктами.

Звернення до культури завжди було властивим для педагогіки, але кожний час був відзначений своїм, характерним тільки для нього аспектом і кутом зору на єдність культури і педагогіки.

Сучасний педагогічний процес – це процес, в якому людина і культура в пошуках взаємовідповідності звертаються до гуманітарних наук, педагогічного знання, психології, релігії, мистецтва та ін.

Гуманітаризація вищої технічної освіти органічно поєднує професійні риси інженера з соціально-психологічними, адже лише за цієї умови можливе

формування сучасного фахівця технічного профілю, його професіоналізму як синтезу знань, переконань та дій, ціннісних орієнтацій, практичного досвіду.

**Перспективи подальших розвідок з даного напрямку** полягають в узагальненні власного досвіду при читанні дисципліни «Методика викладання технічних дисциплін» для магістрів факультету механізації сільського господарства та розробці технології підготовки майбутніх викладачів технічних дисциплін на основі інтегративного підходу, який сприятиме науково обґрунтованій гуманітаризації професійної підготовки фахівців інженерно-педагогічного спрямування.

#### **Література:**

1. *Мойсеюк Н.С.* Педагогіка: Навчальний посібник. – 3-тє видання, 2004. – 350 с.
2. *Педагогіка в запитаннях і відповідях:* Навч. посіб. / Л.В.Кондрашова, О.А.Пермяков, Н.І.Зеленкова, Г.Ю.Лаврешина. – К.: Знання, 2006. – 252 с.
3. *Фіцула М.М.* Педагогіка / М.М. Фіцула. – К.: Академвидав, 2003. – 527 с.
4. *Андреев А.* Гуманитарная педагогика в высшей школе // Высшее образование в России / А. Андреева. – 2008. – № 6. – С. 119–127.
5. *Карпова Ю.А.* Инновации, интеллект, образование: Монография / Ю.А. Карпова. – М.: МГУЛ, 1998. – 213 с.
6. *Колесникова И.А.* Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. Учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П.Горчакова-Сибирская; Под ред. И.А.Колесниковой. – М.: Издат. центр «Академия», 2005. – 288 с.
7. *Новиков А.М.* Методология образования / А.М. Новиков. – М. : Эвгес, 2002. – 320 с.
8. *Осипов П.* Инженер как педагог, воспитатель // Высшее образование в России / П. Осипов. – 2008. – № 6. – С. 43-45.
9. *Джеджули О.М.* Сучасні освітні технології у професійній підготовці фахівців аграрного профілю : колективна монографія викладачів Вінницького національного аграрного університету та технологічно-промислового коледжу ВНАУ / за ред. О.М. Джеджули. – Вінниця, ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015 – 214 с.
10. *Хуторской А.В.* Современная дидактика: Учебник для ВУЗов / А.В. Хуторской. – СПб. : Питер, 2001. – 544 с.

## **ЗАГАЛЬНОДИДАКТИЧНІ ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ У ПОЛІКУЛЬТУРНІЙ ОСВІТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ ГАЛУЗІ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

**Постановка проблеми.** Організація навчального процесу в аграрному ВНЗ із використанням педагогічної технології формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців постає однією із найнагальніших проблем у нинішній системі професійної освіти. Це, зокрема, пояснюється наступними причинами: 1) зміною парадигми освіти (із знанневоцентриської на гуманістичну, природодоцільну), яка, відповідно, потребує перегляду всієї системи навчання: його цілей, змісту, методів, організаційних форм і засобів. У наш час на перше місце виходить формування функціональної грамотності. У зв'язку з цим підіймають питання щодо опанування сучасними педагогічними технологіями, які віддзеркалюють принципи нової концепції навчання. 2) Відсутністю належного відображення проблеми опанування сучасними педагогічними технологіями в навчальних програмах та системі підвищення кваліфікації кадрів аграрних ВНЗ. 3) Нерозробленістю спеціальних курсів і відповідної технічної бази для створення програм, необхідних для підготовки висококваліфікованих кадрів вищими навчальними закладами й інститутами підвищення кваліфікації.

У нашій інтерпретації педагогічна технологія формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців аграрної галузі – це цілеспрямована, послідовна діяльність викладача і студентів для досягнення конкретних дидактичних цілей: опанування ключовими поняттями, які визначають різноманітність світу; ґрунтовне оволодіння студентами культурою рідного народу у контексті формування поведінкових умінь прилучення їх до світової культури, виховання позитивного ставлення до відмінностей між культурами тощо.

**Аналіз наявних досліджень** вказує на те, що загальнодидактичні принципи як основні вимоги до організації навчально-виховного процесу

викладачами розглядали Р. Валєєва, Л. Виготський, В. Галузяк, П. Гурвіч, А. Дістервег, Я. Коменський, Д. Ларсен-Фріман, С. Маккей, Н. Мойсеюк, Г. Палмер, Ю. Пассов, М. Сметанський, А. Шакірова, В. Шахов, М. Фіцула та інші.

**Метою статті** є розкриття ролі загальнодидактичних принципів навчання у полікультурній освіті майбутніх фахівців аграрної галузі на заняттях з іноземної мови як концептуальних положень педагогічної технології та ознайомлення з правилами їхньої успішної реалізації.

**Виклад основного матеріалу.** Педагогічні технології відображають взаємозв'язок змісту, методів, прийомів, форм і засобів у системі навчання, тобто організацію пізнавальної діяльності студентів. Взаємодія, функціонування та розвиток у таких системах завжди обумовлені певною концепцією. Відповідно до обраної концепції відбирають і структурують змістове наповнення навчання, а також адекватні педагогічні технології. Водночас сама концепція повинна розкривати запити нинішнього соціуму. Цілком зрозуміло, що на кожному витку суспільного розвитку до системи освіти висувають різні вимоги. Система освіти – це соціальна система, яка не може розвиватися відсторонено від загальної соціально-економічної метасистеми розвитку суспільства [1]. Таким чином, вибудовується логічний ланцюг взаємозалежностей.

Педагогічна технологія на основі побудови навчального процесу відповідно до концептуальної основи передбачає виокремлення єдиної основи, наскрізних ідей курсу та міжпредметних зв'язків. Справжній викладач приходить на заняття з уже детально продуманою гнучкою моделлю майбутнього процесу, яка передбачає динамічне дозування змісту з диференціацією на більш і менш суттєве. Це потрібно для опанування майбутніми фахівцями аграрної галузі ключовими поняттями на заняттях з іноземної мови. Ключові поняття слугуватимуть „вершиною“, з якої добре можна розглянути всю низку фактів, охоплених цим поняттям, вони стають орієнтирами дій високого рівня узагальнення.

Щодо концептуальних положень авторської педагогічної технології, то їх складають загальнодидактичні та специфічні принципи педагогіки. Загальнодидактичні принципи були сформульовані ще Яном Амосом Коменським: *науковості* (хибних знань не може бути, можуть бути лише

неповні); *послідовності та систематичності* (послідовна лінійна логіка навчального процесу, від поодинокого до загального); *доступності* (від відомого до невідомого, від легкого до важкого); *міцності* (повторення – основа навчання); *свідомості та активності* (будьте обізнані у завданні і демонструйте активність); *наочності* (краще один раз побачити, ніж сто раз почути); *зв'язку теорії з практикою* (певна частина навчального матеріалу відводиться на застосування знань на практиці) [6].

*Принцип науковості* переважно стосується змісту навчання, знань та умінь, які майбутні фахівці аграрної галузі мають опанувати. Його сутність полягає у тому, що вся навчальна інформація (знання, положення, факти і закони), яка викладається має бути науково коректною. Втілення цього принципу вимагає вивчення головних наукових положень і застосування у навчальному процесі методів, близьких до тих, якими керується конкретна наука. Навчання у вищому освітньому закладі характеризується динамічністю і передбачає врахування стану розвитку сучасного суспільства, освіти, науки і техніки [9, с. 88–89]. Успішна його реалізація потребує дотримання деяких правил: 1) усі факти, закони і положення, що повідомляються студентам, повинні бути достовірними та науково обґрунтованими; 2) майбутнім фахівцям аграрної галузі на заняттях з іноземної мови необхідно розкривати не тільки результати тривалих наукових досліджень у вигляді сформульованих висновків (теорій, принципів, законів тощо), але й знайомити їх з процесом наукового пошуку; 3) потрібно використовувати дослідницькі і проблемні методи активізації навчальної діяльності як перехідні до методів наукового пошуку [9, с. 129–130]; 4) систематично інформувати майбутніх аграрників про нові досягнення в науці, культурі, техніці, виробництві, суспільному житті та пов'язувати їх із системою знань, що формується в них; 5) використовувати новітню наукову термінологію, відкинути застарілі терміни, бути обізнаними з інноваційними розробками зі своєї дисципліни; 6) не уникати розгляду суперечливих наукових проблем, організувати дискусію спірних етико-моральних питань; 7) висвітлювати генезис наукового знання „ембріологію істини“, реалізовувати вимогу історизму щодо розкриття явищ [7, с. 233]; 8) приділяти головну увагу ключовим проблемам наукової інформації; репрезентувати майбутнім фахівцям аграрної галузі провідні ідеї наукових досягнень, привчати їх регулярно стежити за актуальними здобутками



сьогодення; 9) формувати науковий світогляд; 10) не допускати неоднозначних, правдоподібних висловлювань, які можуть спричинити довільне, хибне трактування наукових теорій і законів.

*Принцип послідовності та систематичності* орієнтований на послідовний і системний виклад та опанування навчального матеріалу [9, с. 88]. Мова йде про чітку структурування матеріалу, раціональне розбиття його на певні смислові фрагменти та поетапне вивчення їх майбутніми аграрниками. Цей принцип вимагає дотримання логіки наукового викладу: розуміння нових понять або закономірностей випливає з попередніх, тобто необхідно спочатку сфокусувати увагу майбутніх фахівців аграрної галузі на вузлових питаннях, а потім здійснити логічний перехід від засвоєного навчального матеріалу до нового. Таким чином, ознайомлення студентів-аграрників із загальною структурою навчальної дисципліни, її основними поняттями і принципами допоможе їм чітко зрозуміти смислові зв'язки між ними і застосовувати загальні положення в конкретних ситуаціях.

Принцип послідовності та систематичності навчання сприяє глибшому осмисленню студентами навчального матеріалу, формуванню у них цілісної системи знань, полегшує запам'ятовування, застосування їх на практиці та перенесення в інші умови [3, с. 123]. Відповідно до змісту та цілей роботи викладачі застосовують певну систему методів навчання, спрямовуючи майбутніх фахівців аграрної галузі від простого відтворення знань до самостійних креативних дій з вивченим матеріалом. Навчальний матеріал повинен вибудовуватись на основі системи взаємозв'язків компонентів навколишнього світу, у якому функціонує студент [9, с. 88].

Принцип послідовності та систематичності навчання можна конкретизувати в наступних правилах: 1) під час вивчення нового матеріалу опиратися на вже засвоєні майбутніми аграрниками знання і розпочинати з актуалізації (відтворення, пригадування) та систематизації наявних знань студентів; 2) поступова диференціація та конкретизація загальних положень; 3) розподіл навчального матеріалу на логічно завершені фрагменти, встановлення порядку та методики їх опрацювання; 4) окреслення ключових компонентів у змісті кожної теми заняття, виокремлення стрижневих понять, встановлення зв'язку між ними, структурування навчального матеріалу; 5) розкриття зовнішніх і внутрішніх зв'язків між законами, фактами і теоріями,

використання між предметних зв'язків; формування поняття про навчальний предмет „Іноземна мова“ як про зменшену копію науки, відображення реальної дійсності; 6) повторення, узагальнення і систематизація навчального матеріалу у межах теми, розділу або курсу „Іноземна мова“; перевірка засвоєного на початку заняття і закріплення набутих знань у кінці заняття або після завершення опрацювання кожної частини навчального матеріалу; кількаразове повторення провідних ідей; 7) рівномірний часовий розподіл та регулярність проведення занять [3, с.124]; 8) не виносити на розгляд питання, ґрунтовне розкриття яких на занятті не плануєте; 9) навчати і виховувати майбутніх аграрників, використовуючи яскраві факти з життя, культури, історії, літератури, кіно, музики, телебачення тощо, оскільки розуміння системи освіти вимагає логіки, а її формування потребує також почуттів та емоцій; 10) застосування опорних конспектів, структурно-логічних схем, алгоритмів, спеціальних комп'ютерних програм, націлених на полегшення і прискорення процесу засвоєння знань; 11) розширення та вдосконалення раніше вивченого матеріалу, введення його у нові системи зв'язків; 12) не перевантажувати пояснення нового матеріалу, додавати лише те, що природно вписується в асоціативні зв'язки; 13) послідовне і поступове ускладнення навчальних завдань, привчання майбутніх фахівців аграрної галузі до самостійного розв'язання складних завдань; 14) зважання на фізіологічні особливості розумової активності студентів, планування і передбачення її спадів і підйомів; 15) якісний педагогічний процес органічно поєднує у собі думку, мораль і почуття; 16) терпляче й доброзичливе коригування помилок студентів; привчання їх до систематичного аналізу помилок; 17) усе повинно здійснюватися у нерозривній послідовності так, щоб сьогоднішнє закріплювало вчорашнє і проклало дорогу до завтрашнього; 18) не продукувати силоміць те, що з'явиться само собою як результат послідовної та систематичної діяльності: стиль роботи, дисциплінованість, ставлення до майбутньої професії тощо.

Згідно з *принципом доступності* успішність навчання детермінується відповідністю змісту, характеру, обсягу, форм і методів навчання рівню іншомовної підготовки та віковим особливостям майбутніх фахівців аграрної галузі. Доступність навчання в жодному разі не означає його легкості або спрощення. Навчальні завдання мають дещо перевищувати рівень пізнавальних

можливостей студентів, стимулюючи їх до розумового напруження і подолання посильних труднощів. Саме це призводить до особистісного розвитку студента [3, с.126].

Принцип доступності також вимагає чіткого визначення норм витрат часу й праці, культури та рівня напруження розумової і фізичної праці студентів. У педагогічному процесі перевантаження та недовантаження студентів є недопустимі. Оптимальний обсяг навантаження регламентується відповідними нормативними документами й освітніми стандартами, що уможливають диференціацію навчально-виховного процесу [9, с.89].

Для ефективного впровадження принципу доступності слід опиратися на такі правила: 1) у навчанні потрібно рухатися від загального до конкретного, від легкого до важкого, від близького до далекого, від відомого до невідомого; 2) орієнтуватися на найвищу межу розумових можливостей студентів (на „зону найближчого розвитку” за Л.Виготським [2]) для її поступового розширення; 3) послідовне ускладнення навчального матеріалу. Завдання не повинні бути занадто легкими і надмірно складними, щоб не викликати нудьгу та втрату зацікавленості іноземною мовою майбутніми фахівцями аграрної галузі. Непосильна складність приводить до невдачі, нерозуміння, формування низької самооцінки та негативного ставлення майбутніх аграрників до навчання; 4) враховувати індивідуальні та психологічні характеристики студентів: рівень підготовленості, темп пізнавальної діяльності, особливості темпераменту, пам'яті, уваги, тип мислення тощо [3, с. 126–127]; 5) до опрацювання нового і складного матеріалу необхідно залучати передусім студентів із високим рівнем знань, а закріплення і перевірки – студентів із середнім та низькими рівнями підготовки; 6) не розглядати миттєвий проблиск думки вихованця як справжній акт пізнання, а відштовхуватися від нього як відправної точки навчальної праці; 7) доступність навчання та його сприйняття студентською аудиторією сильно залежить від мови викладача, тому потрібно уникати монотонності й однотипності, застосовувати яскраві приклади з життя, цікаві факти тощо; 8) не будувати тривалих монологів: відчувати інтуїтивно, що потрібно пояснити, а що майбутні аграрники спроможні осягнути самі; не пояснювати те, що кожен студент знає; 9) на початковому етапі навчання звертати увагу на першочергове, щоб студенти ґрунтовно опанували фундаментальні положення дисципліни; під час закріплення пройденого матеріалу домагатися засвоєння

конкретних понять, фактів, наводити нові різноманітні приклади, які доповнюють і уточнюють набутті знання; 10) упроваджуючи принцип доступності у практику аграрних ВНЗ, навчати студентів відкривати істину самостійно, а не просто повідомляти її [8, с. 148].

*Принцип міцності засвоєння знань, умінь і навичок* тісно пов'язаний із забезпеченням надійності навчання. Надійність навчання трактується як імовірність того, що спеціаліст після завершення навчання у вищому навчальному закладі виконуватиме свої професійні функції творчо та ініціативно, а також буде навчатися впродовж життя.

Головною ознакою міцності навчання є свідоме й ґрунтовне опанування майбутніми фахівцями аграрної галузі понять, фактів, ідей, правил, законів, глибоке усвідомлення істотних розбіжностей та ознак предметів і явищ, зв'язків між ними. Реалізація цього педагогічного принципу передбачає: регулярне повторення навчального матеріалу за темами і розділами, запам'ятовування нового матеріалу в поєднанні з вивченим раніше, виокремлення ключових ідей при повторенні, використання під час повторення різноманітних форм, методів і підходів організації навчальної діяльності [9, с. 90].

Таким чином, принцип міцності вимагає від майбутніх аграрників, щоб знання, вміння та навички були добре осмислені, засвоєні й трималися в пам'яті тривалий час. Аналогічну точку зору висловлює Н.Мойсеюк, стверджуючи, що його успішна реалізація потребує повного циклу навчально-пізнавальних дій: первинного сприйняття та осмислення дидактичного матеріалу, його подальшого глибшого осмислення, запам'ятовування, застосування опанованих знань в практичній діяльності, їх повторення і систематизація [7, с. 238].

Опираючись на психологічні закономірності пам'яті, можна виділити наступні правила, які уможливають ефективно запам'ятовування навчального іншомовного матеріалу: 1) На практичному занятті з іноземної мови необхідно дозувати навчальний матеріал за обсягом, пропонувати майбутнім фахівцям аграрної галузі низку нових взаємопов'язаних фактів, проілюстрованих відповідними прикладами. Варто пам'ятати, що зі збільшенням кількості фактів час, потрібний на їхнє запам'ятовування, зростає пропорційно. 2) Опора на різні види пам'яті (образну, словесно-логічну, емоційну, рухову) сприяє міцному запам'ятовуванню автентичного матеріалу, тому необхідно якомога

більше урізноманітнювати способи викладання. 3) Щоб майбутні аграрники детально запам'ятали матеріал, слід повторювати фундаментальні правила та основні поняття декілька разів упродовж подальшої роботи. Водночас, повторюючи вивчене, потрібно його збагачувати новим матеріалом. 4) Використовувати логічне групування як основний прийом запам'ятовування, тобто: складати план заняття, ділити іншомовний матеріал на частини; придумувати до них заголовки, виділяти опорні пункти у єдиний ланцюг асоціацій, завдяки якому студенти зможуть розкрити їхнє змістове наповнення. 5) Структурувати навчальний матеріал – виділяти певні частини матеріалу, розкривати і фіксувати зв'язки між ними. Особливе місце тут посідає виокремлення найсуттєвіших понять за допомогою слів, малюнків, схем, образів, асоціацій, вправ тощо. 6) Використовувати комбінований спосіб запам'ятовування навчального матеріалу. При комбінованому способі на заняттях з іноземної мови майбутні фахівці аграрної галузі спочатку осмислюють навчальний матеріал в цілому, а потім розбивають його на частини, які заучують, пізніше знову повторюють цілісно. 7) Відтворювати навчальний автентичний матеріал з пам'яті після його засвоєння. 8) Використовувати аналогії та асоціативні зв'язки для легшого запам'ятовування. 9) Застосовувати мнемонічні прийоми (акроніми, риму, схеми, образи) як певні елементи опорної моделі, щоб студенти-аграрники швидше й більш ґрунтовно запам'ятали іншомовний матеріал. 10) Підбирати вдале мовне оформлення нової інформації. Презентуючи нову тему майбутнім фахівцям аграрної галузі, доцільно її виклад супроводжувати раніше засвоєними поняттями, щоб не викликати в них спантеличення. 11) Під час педагогічного процесу намагатися впливати не тільки на розум, але й на почуття студентів-аграрників, оскільки емоційно насичений матеріал запам'ятовується ліпше [3, с. 127–129]. 12) Не змушувати вивчати напам'ять, крім того, що добре сприйнято розумом [6]. 13) Застосовувати сучасні засоби і методи контролю, використовувати діагностичні засоби виявлення та виміру зрушень у розвиткові студентів. 14) Привчати студентів контролювати результати і процес власної праці [7, с. 238–239]. 15) Не дозволяти студентам пропускати практичні заняття з іноземної мови або байдикувати, оскільки це спричиняє зниження міцності знань. 16) Організовувати самостійне повторення навчального матеріалу майбутніми фахівцями аграрної галузі, застосовувати

взаємонавчання. 17) Контролювати внутрішні (неуважність, зайнятість сторонніми справами, побічні думки тощо) та зовнішні (порушення дисципліни, запізнення тощо) фактори, які відволікають увагу студентів. 18) Не допускати закріплення у пам'яті студентів хибної інформації. 19) Перед коригуванням чітко повідомляти, що і як потрібно виконувати, які критерії та вимоги пред'являються до результатів роботи. 20) Навчаючи, потрібно планувати для кожного конкретного випадку певну кількість вправ і повторень [12, с. 41].

Вперше сутність *принципу свідомості та активності в навчанні* розкрив А. Дістервег: „Розвиток і освіту жодній людині не можна дати або повідомити. Кожен, хто бажає до них долучитися, повинен досягти цього власною діяльністю, власними силами, власним напруженням. Ззовні він може одержати лише спонукання“ [5]. Тобто викладач не може „передати“ знання, а тільки спонукати майбутніх фахівців аграрної галузі до самостійної пізнавальної діяльності, озброювати їх необхідними для цього засобами і поясненнями.

Принцип свідомості та активності на заняттях з іноземної мови являє собою цільову установку вищого навчального аграрного закладу на підготовку свідомих та активних громадян. Ми погоджуємося із висловленою позицією Н.Мойсеюк стосовно цього питання. На її думку, глибоко осмислені й самостійно набуті шляхом інтенсивного напруження розумової діяльності знання, складають справжню суть освіти. Педагог також звертає увагу на низку умов і факторів свідомого засвоєння знань: мотиви навчання, рівень і характер пізнавальної активності, організацію та управління навчальною діяльністю, застосування викладачем методів і засобів навчання тощо [7, с. 235]. Аналогічну точку зору відстоюють В.Галузяк, М.Сметанський та В.Шахов, стверджуючи, що розумовий розвиток та оволодіння навчальним матеріалом відбуваються лише коли студенти виступають суб'єктами навчання, у результаті активної пізнавальної діяльності. Свідченнями того, що студенти діють як суб'єкти навчально-виховного процесу, є: усвідомлення мети навчання, демонстрування зацікавленості знаннями, планування та організація власної роботи, самостійне висунення проблем і пошук шляхів їхнього вирішення [3, с. 125].

Вивчення наявної літератури з цього питання дозволяє нам розглядати цей принцип як головний детермінант навчальної діяльності майбутніх аграрників

та управління нею. Свідомому засвоєнню знань сприяють: 1) Пояснення мети й завдань навчальної дисципліни, її значення для подолання життєвих труднощів і перспектив. 2) Позитивні емоції та мотиви навчання; використання в педагогічному процесі таких мислительних операцій як аналіз, синтез, узагальнення, індукція, дедукція, абстрагування. 3) Належний контроль і самоконтроль [9, с. 89]. 4) Розуміння студентами суті та змісту кожного іншомовного слова або речення. Для цього майбутнім фахівцям аграрної галузі потрібно пояснювати незрозумілі іноземні слова, спираючись на їхні знання і досвід, аргументуючи свої пояснення. 5) Логічне поєднання невідомого з вивченим, встановлення логічного зв'язку між засвоюваним і засвоєним для забезпечення процесу усвідомленого навчання. 6) Виокремлення головного і другорядного з метою більш ґрунтовного розуміння ключової інформації, застосування оптимальної кількості прикладів. 7) Регулярна постановка питання „чому”, щоб навчити студентів мислити причинно-наслідково на заняттях з іноземної мови. 8) Докази, що базуються на логічних міркуваннях та аргументах. 9) Формування в студентів здатностей до самостійного аналізу, розуміння, осмислення і критичної оцінки явищ. 10) Активізація і підтримка уваги майбутніх фахівців аграрної галузі, врахування їхніх запитів та інтересів, уникнення шаблонів, авторитарного стилю керівництва педагогічним процесом.

Активізувати пізнавальну діяльність на заняттях з іноземної мови допомагають: 1) зацікавленість дидактичним матеріалом; 2) позитивне ставлення до педагогічного процесу та іноземної мови; 3) тісний зв'язок навчання з життям; 4) можливість застосування засвоєного матеріалу на практиці; 5) диференційований підхід: розбиття студентів на підгрупи, використання адаптованих до їхніх можливостей навчальних матеріалів, запровадження принципу вільного вибору варіантів завдань, які відповідають можливостям і підготовленості майбутніх фахівців аграрної галузі; 6) проблемне навчання; 7) використання ТЗН [9, с. 89]; 8) головна опора на формування особистості, а не на знання предмета. Пам'ятати, що не дисципліна формує особистість, а викладач своєю діяльністю; 9) застосування знань на практиці; 10) узгодження індивідуальних інтересів студентів з об'єктивними потребами суспільства; 11) навчання іноземної мови, яке націлене на те, щоб знання набули сили переконань і керівництва до дії; 12) привчання студентів діяти і мислити самостійно. Недопускання підказок і копіювання;

13) майстерність задавати запитання і вислуховувати відповіді як одна з важливих умов підтримки студентської активності [11, с. 93].

*Принцип наочності* є „золотим правилом“ дидактики. Він був ґрунтовно розроблений у дидактиці середньої загальноосвітньої школи і набув широкого застосування у педагогічному процесі ВНЗ. Дотримання цього принципу сприяє свідомому, активному сприйманню, осмисленню та опануванню навчального матеріалу, розвиває спостережливість, забезпечує ефективне формування нового соціального досвіду, поліпшує рівень психофізичних потенційних можливостей студентів [9, с. 89].

Сутність принципу наочності навчання можна конкретизувати наступними правилами: 1) Використовувати малюнки, моделі, таблиці для забезпечення кращого і швидшого запам'ятовування студентами іншомовного навчального матеріалу, поданого усно або письмово. Видиме представляти для сприйняття зором, почуте – слухом, запахи – нюхом, що підлягає смаку – смаком, доступне відчужуванню – через дотик [6]. 2) Ніколи не обмежуватися на заняттях з іноземної мови наочністю, наочність – не мета, а тільки засіб досягнення мети. 3) Майбутні фахівці аграрної галузі усвідомлюють поняття швидше, якщо вони підкріплені певними фактами, зразками та образами. Потрібно застосовувати всі види наочності для їхнього розкриття. 4) Організовувати колективну дослідницьку роботу студентів і створювати проблемні ситуації за допомогою наочності. 5) Не перенасичуйте заняття з іноземної мови наочністю, ретельно плануйте та дозуйте її, щоб не спричинити розсіювання уваги майбутніх аграрників [4]. 6) Досконало володіти технічними засобами навчання та методикою їх використання, вміло підбирати засоби наочності до конкретного матеріалу: навчальне телебачення, слайди, відеозаписи, проекцію тощо. 7) Відштовхуватись від уявлень, конкретних образів, підводити студентів до осмислення і пізнання внутрішньої сутності явищ, більше опиратися не на предметну, а на символічну наочність. 8) Забезпечити оптимальне співвідношення абстрактного й конкретного. 9) Здійснювати регулярний контроль і спрямовувати процес сприймання наочності майбутніми фахівцями аграрної галузі у потрібне русло за допомогою вказівок, пояснень і запитань [10, с. 84].

*Принцип зв'язку навчання з життям* ґрунтується на конструктивному поєднанні теорії та практики, науки і виробництва [9, с. 89]. Цей принцип



покликаний забезпечити органічний зв'язок навчання іноземної мови майбутніх фахівців аграрної галузі з реальною дійсністю [3, с. 130]. Нам досить імпонує точка зору Н. Мойсеюк, що виконуючи практичні завдання перед вивченням теоретичного матеріалу, студенти переконуються в необхідності засвоєння певного багажу знань [7, с. 234]. Звідси випливає, що поглибленню знань, осмисленню суті явищ, які вивчаються, сприяє виконання практичних завдань у процесі вивчення теорії, а розуміння майбутніми фахівцями аграрної галузі життєвої важливості опанованих знань, умінь і навичок сприяє їхньому успішному навчанню.

Принцип зв'язку навчання з життям вимагає від педагога і майбутніх аграрників на заняттях з іноземної мови звертатися до новітніх досягнень науки, техніки, мистецтв, культури, соціальних проблем Вітчизни та усього світу. Його ефективно втілення підпорядковується наступним правилам: 1) потрібно розкривати студентам практичну значущість теоретичного матеріалу, пояснювати, для вирішення яких життєво важливих проблем застосовуються конкретні знання; 2) під час пояснення нової теми опиратися на спостереження і життєвий досвід студентів; 3) досліджувати й контролювати істинність теоретичних положень шляхом використання експериментальних методів перевірки; 4) організувати екскурсії на виробництво, природу і за кордон; 5) Сприяти застосуванню здобутих знань майбутніми фахівцями аграрної галузі на практиці шляхом виконання вправ і розв'язання завдань.

**Висновки.** Ефективність викладацької діяльності в аграрному ВНЗ підпорядкована певним дидактичним принципам. Принципи навчання як фундаментальні положення визначають зміст, організацію, форми і методи навчально-виховної роботи. Вони також становлять неабияку значущість для забезпечення успішного формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців аграрної галузі на заняттях з іноземної мови. Розглянуті принципи навчання є тісно взаємопов'язані та зумовлюють один одного. Жоден із них не можна застосовувати без урахування інших. Тому в навчально-виховному процесі викладач повинен керуватися цими принципами.

#### Література:

1. Валеева Р.А. Гуманизация обучения иностранному языку: зарубежный опыт / Р.А. Валеева, А.А. Шакирова // Образование и саморазвитие. – 2014. – № 2 (40). – С. 72–75.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика,

1991. – 480 с.

3. Галузьяк В.М. Педагогіка / В.М. Галузьяк, М.І. Сметанський, В.І. Шахов. – Вінниця: Держ. картограф. ф-ка, 2006. – 416 с.

4. Гурвич П.Б. О четырех общеметодических принципах обучения иностранным языкам / П.Б. Гурвич // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 6. – С. 32–37.

5. Дистервег А. О природосообразности и культуросообразности в обучении / А. Дистервег // Народное образование. – 1998. – № 7. – С. 193–197.

6. Коменский Я.А. Великая дидактика / Я.А. Коменский. – М. : Педагогика, 1989. – 416 с.

7. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка / Н.Є. Мойсеюк. – Київ : ВАТ „Білоцерківська книжкова фабрика“, 2003. – 615 с.

8. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе / Е.И. Пассов. – М. : Просвещение, 1988. – 223 с.

9. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи / М.М. Фіцула. – К. : Академвидав, 2006. – 352 с.

10. Larsen-Freeman D. Techniques and Principles in Language Teaching / D. Larsen-Freeman. – Oxford: Oxford University Press, 2000. – 252 p.

11. McKay S.L. Teaching English as an International Language / S.L. McKay. – Oxford: Oxford University Press, 2002. – 381 p.

12. Palmer H.E. The Principles of Language Study / H.E. Palmer. – Yonkers-on-Hudson, New York: World Book Company, 1921. – 196 p.

**УДК 371.134**

*Кукель Г.С., Коломієць Т.В.,*

*Паламаренко Я.В.,*

аспіранти, Вінницький національний  
аграрний університет,

\* під керівництвом

д.пед.н., проф. *Джеджули О.М.*

## **СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ КАДРІВ ДЛЯ АПК**

**Постановка проблеми.** Цілеспрямований розвиток сільськогосподарського виробництва країни можливий за умови концентрації системи матеріально-технічних, трудових, фінансовий та інших ресурсів. У процесі формування ринкових відносин, реалізації чинних заходів в сфері управління АПК варто

обов'язково орієнтуватися на реалії сучасності.

На успішний динамічний розвиток і ефективно виробництво можуть розраховувати підприємства АПК з оптимальною організацією виробництва, укомплектовані висококваліфікованими спеціалістами, які володіють фундаментальними знаннями і навичками в сфері економіки, організації і управлінні виробництвом, фінансів і маркетингу.

**Аналіз останніх досліджень.** Окремі аспекти розвитку аграрної освіти відображено в працях П. Безобразова, П. Капніста, А. Коні, Є. Лихачової, С. Рождественського, Є. Соболевої, Є. Феоктістова, Н. Чехова, С. Чир'єва, Є. Шмідта, В. Вінера та І. Розена. Проте питанням соціально-економічних передумов розвитку систем професійної підготовки фахівців аграрного профілю, як показує аналіз науково-педагогічної літератури, приділяється недостатньо уваги.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Система аграрної освіти нерозривно пов'язана з агропромисловим виробництвом, яке є замовником та споживачем фахівців-аграріїв. У ВНЗ аграрного профілю готують фахівців для сільського (агробіологічних, агроінженерних та агроекономічних профілів), лісового, рибницького господарств, ветеринарної медицини та переробної промисловості. Випускники успішно працюють в сільському господарстві, науково-дослідних установах, науково-педагогічними працівниками у ВНЗ та педагогічними – коледжах, технікумах та училищах. Вища аграрна освіта не може не реагувати на проблеми суспільства, оскільки залежить саме від його попиту. Аграрні ВНЗ здійснюють не лише підготовку спеціалістів для виробничо-технологічної діяльності, а й численних організаційно-управлінських, педагогічних та наукових кадрів в галузі сільськогосподарського виробництва та переробної промисловості, тому вимагають поєднання освіти і виробництва, яке сприяє їх прискореному розвитку та оперативному реагуванню на нові умови господарювання.

Вища професійна освіта – невід'ємна складова цілісної системи освіти України, і сьогодні перед нею стоять три основні стратегічні цілі: створення умов для здобуття громадянами професій відповідно до їх покликань і здібностей, підвищення виробничої кваліфікації та перепідготовки на рівні вимог науково-технічного прогресу і новітніх технологій; забезпечення загальнодержавних та регіональних потреб у кваліфікованих, економічно

підготовлених, професійно конкурентноспроможних працівниках; виведення професійної освіти України на рівень досягнень передових країн світу.

Сучасні умови розвитку України обумовлюють пошук нових підходів до організації навчально-виховного процесу в аграрних вищих навчальних закладах України, в яких було б враховано традиційний історичний досвід підготовки спеціалістів для аграрного сектору. Відповідно, у здійсненні реформування системи вищої аграрної освіти доцільно було б використати деякі аспекти її позитивного вітчизняного досвіду, а саме:

- оновлення змісту вищої аграрної освіти та визначення її стандартів на рівні досягнень аграрної науки, техніки і технологій, а також світового досвіду на основі використання ідей інтеграції і диференціації загальноосвітньої і спеціальної підготовки;

- визначення науково обумовленої номенклатури професій і спеціальностей відповідно до вимог соціально-економічного та культурного розвитку українського суспільства у конкретний історичний період, а також врахування регіонального розміщення вищого навчального закладу у підготовці фахівців;

- посилення зв'язку теоретичної з високим рівнем практичної підготовки студентів (насиченість навчально-виховного процесу практичними заняттями та екскурсіями в реальних умовах аграрного виробництва, відпрацювання тривалого терміну переддипломної практики з подальшим практичним втіленням дипломного проекту та його захистом, практична спрямованість курсових робіт);

- забезпечення випускників місцем роботи та, відповідно, мотивування навчання студентів аграрних вищих навчальних закладів знанням сфери та змісту майбутньої професійної діяльності;

- навчання невеликими групами для забезпечення умов здійснення індивідуалізованого підходу під час навчання та проходження практики студентами;

- посилення навчально-матеріальної бази та науково-методичного забезпечення навчального процесу в аграрних вищих навчальних закладах;

- створення при аграрних закладах освіти курсів та показових навчальних ферм, господарств тощо для обміну оригінальним творчим досвідом та проведення оперативної консультативної роботи з місцевим населенням;

- широке залучення студентів до наукової роботи та формування осередків наукових однодумців як основи формування наукових шкіл та течій;
- різноманітність джерел фінансування аграрних вищих навчальних закладів та оплати за навчання для розширення можливостей доступу до одержання вищої аграрної освіти молоддю на Україні.

Як зазначає Заскалета С. Г. [3], сучасна система професійної підготовки фахівців аграрної сфери потребує нових, інноваційних технологій і методів навчання та перенавчання, розширення знань на наукових засадах з урахуванням концепції освіти впродовж життя в ланці неперервної професійної освіти. Статистичне управління Європи (Євростат) фіксує, що скорочення зайнятості еквівалентне втратам 130 тис. робочих сімейних ферм, але невелике зростання зафіксоване в несімейному секторі. Водночас помітні зміни у сфері найманої праці. Число зайнятих повний робочий день в сільському господарстві в 15-ти країнах Євросоюзу у період з 1979 р. до 1998 р. скоротилось з 12.4 до 6.7 млн. осіб [5, с. 21].

Занятість у секторі органічного фермерства не може бути сфокусована тільки на процесах виробництва і обробки землі. Всі етапи виробництва органічних продуктів вимагають кваліфікованих робітників. Тому особливу увагу було звернено на екологічний менеджмент і занятість.

Нові форми обробки і маркетингу включають екологічні методи ведення виробництва. Перехід сільськогосподарського виробництва на методи органічного виробництва не значно підвищує ефективність праці і не призводить до використання додаткової робочої сили. Однак, як зазначають експерти ЄС, нові можливості переробки і маркетингу не вимагають значних зусиль щодо термінів обробки (наприклад, фрукти або овочі). Передбачається, що обробку можна здійснити в фермерських магазинах, де можна задіяти членів сімей та нових робітників. Нові робочі місця з'являються в торгівлі та на підприємствах сфери послуг і збереження. Інспектування процесу сертифікації виробництва органічних продуктів слугує гарантією стандартів. Консультація з фермерами, які ведуть 40 органічне сільське господарство, має на меті розвиток організації відповідних підприємств [5].

Проблема нестабільності сільськогосподарського виробництва виходить переважно із двох джерел – залежності від природно-кліматичних умов, зокрема, впливу погодних чинників та особливої вразливості сільського

господарства до економічних спадів, депресії та інфляції. Вважається що економічна нестабільність тяжче позначається на цінах на сільськогосподарську продукцію і доходах сільськогосподарських виробників, ніж на середніх цінах і середніх рівнях доходів. Під час економічної кризи, як правило, збільшується розрив між доходами зайнятими у сільськогосподарському виробництві і середніми доходами населення зайнятими в інших галузях. Наприклад у Словаччині заробітна плата в сільському господарстві у 2013 році становила 85% від рівня середньої заробітної плати в несільськогосподарських галузях. В Україні під час економічної кризи середньомісячна номінальна заробітна плата у сільському господарстві знизилася набагато більше ніж в інших галузях. У 2000 році заробітна плата у сільському господарстві становила 95% від середньої заробітної плати у народному господарстві. У 2007 році – 52%, а у 2013 – 49% [4, 2].

Слід відзначити, що кризовий стан, у якому вже тривалий час перебуває агропромислове виробництво України у зазначеній мірі зумовлений втратою економічних інтересів сільськогосподарських товаровиробників до розвитку суспільного виробництва.

У Державній цільовій програмі розвитку українського села на період до 2015 року, затвердженій Кабінетом Міністрів України, вперше передбачено підвищити рівень ефективності зайнятості сільського населення, його доходів, а рівень середньомісячної заробітної плати працівників сільського господарства до рівня не нижче середнього в галузях національної економіки.

Необхідно зазначити, що з 2000 року у сільському господарстві темпи щорічного приросту заробітної плати були дещо вищими проти інших галузей. Так, за семирічний період середньомісячна заробітна плата найманих працівників сільськогосподарського виробництва зросла в 5,1 рази. У промисловості за цей період вона збільшилася в 4 рази, у будівництві – 4,4, торгівлі – 4 рази.

Слід підкреслити, що рівень зростання середньомісячної заробітної плати у сільському господарстві залежить від ряду факторів об'єктивного і суб'єктивного характеру, зокрема оплата праці у рослинницьких галузях збільшується нижчими темпами порівняно з рівнем оплати праці у виробництві тваринницької продукції. При цьому слід враховувати також рівень

інтенсифікації та спеціалізації виробництва, застосування організаційно-технологічних чинників, виробничої структури, регіональних особливостей аграрної сфери. Цим зумовлюються значні відхилення у рівнях заробітної плати працівників сільського господарства України.

У процесі аналізу економічних інтересів та їх впливу на ефективність суспільного виробництва, зокрема, системи матеріального стимулювання, об'єктивно виникає необхідність виявлення впливу структури виробничих витрат на рівень та ефективність виробництва.

Високий рівень оплати праці в структурі виробничих витрат свідчить про активну роль людського фактора у виробничій сфері. Якщо у 1990 році в структурі витрат на виробництво сільськогосподарської продукції у аграрних підприємствах країни витрат на оплату праці становили 33,6%, в тому числі в рослинництві – 35,2% і в тваринництві – 32,3%, то у 2014 році частка витрат на оплату праці до 13,7%, в тому числі в рослинницьких галузях їх питома вага знизилася до 12,8%, а в тваринницьких – до 15,2%. Як наслідок, питома вага матеріальних витрат, які увійшли до складу собівартості продукції значно зросла [4, 2].

У зв'язку з цим, проблема підвищення рівня оплати праці і збільшення її питомої ваги до 40-42% як доведено практикою зарубіжних країн, набуває вагомішого соціально-економічного значення.

Аналіз економічних і соціальних показників свідчить про значне скорочення кількості найманих працівників у суспільному секторі і збільшення кількості самозайнятих в особистих селянських господарствах. У валовій продукції сільського господарства частка особистих селянських господарств складає 67%. Рівень соціального капіталу надзвичайно низький, незадовільний стан з доступом сільського населення до об'єктів соціальної інфраструктури та соціальних послуг, збільшуються міграційні процеси, спостерігається демографічна криза.

Особи, які не зайняті в аграрному секторі, а це більш третини населення працездатного віку, особи, які зайняті в особистих селянських господарствах, не беруть участі у формуванні бюджетів, фондів соціального страхування та пенсійних фондів. Вони мають не мають відповідного соціального захисту при втраті працездатності та в інших випадках.

Відсутність ринкової інфраструктури для особистих селянських

господарствах, загострення демографічної ситуації, занепад соціальної інфраструктури, безробіття та бідність прискорили трудову міграцію сільського населення, призвели до різкого скорочення сільського населення, обезлюднення та відмирання сіл.

Надзвичайно мало уваги приділяється розвитку малого і середнього підприємництва у сільськогосподарському виробництві, практично відсутня мотивація працездатного населення та умови для самостійного розв'язання проблем підвищення власного добробуту, відсутня політика розвитку сільської місцевості і її державна підтримка, органи місцевого самоврядування не мають реальних економічних та соціальних важелів впливу, що унеможлиблює дієвий захист громадських інтересів та ефективний розвиток місцевих ініціатив.

У зв'язку з цим, передбачається здійснити на місцях розроблення великого планово-пошукового обсягу організаційно-економічних заходів із широким залученням наукових установ, адаптованих до регіональних особливостей.

Наразі Вінницька область є локомотивом вітчизняного аграрного ринку, оскільки займає лідируючу позицію за обсягом валової продукції сільського господарства. На Вінниччині виробляється 7,9% валової продукції сільського господарства держави, у тому числі продукції рослинництва – 7,8%, тваринництва – 8,1%. Середньомісячна номінальна заробітна плата одного штатного працівника підприємств сільського господарства у 2014 р. становила 2638 грн., що менше на 6,1% середньообласного рівня оплати праці, хоча до рівня попереднього року вона зросла на 9,5 відсотка. На теренах області станом на 2014 р. функціонувало 2473 сільськогосподарських підприємства, з яких понад 90 % – малі суб'єкти господарювання (див. табл. 1).

Таблиця 1

*Динаміка кількості сільськогосподарських підприємств Вінницької області у 2012-2014 рр.*

Роки	Кількість с.-г. підприємств	у тому числі		
		великі	середні	малі
2012	2269	2	208	2059
2013	2458	2	186	2270
2014	2473	3	175	2295



Джерело: сформовано авторами на основі [1]

Згідно з вищенаведеними даними, кількість малих сільськогосподарських підприємств в області має тенденцію до зростання, тоді як кількість середніх підприємств поступово зменшується. Таку динаміку можна пояснити зменшенням кількості працівників та обсягу реалізації продукції середніми підприємства і віднесення їх до категорії малого підприємництва, що вказує на складність умов ведення агробізнесу. Хоча мале підприємництво має деякі інституційні переваги (мобільність, адаптивність, оперативність, низька капіталоемність), але існує низка перешкод, які не дають змоги розвиватися йому повноцінно. Це обмеженість фінансових ресурсів, труднощі в розширенні виробництва, недостатній розвиток інфраструктури збуту продукції, низька конкурентоспроможність порівняно з агрохолдингами, недостатній доступ до інформації щодо основ ведення агробізнесу, брак підприємницьких навичок.

**Висновки.** Аналіз науково-педагогічних та економічних праць свідчить, що проблема адаптації аграрної освіти до соціально-економічних умов розвитку України є актуальною. В інноваційній агропромисловій політиці, а відповідно, і агроекономіці, вирішальну роль відіграє інтелектуальний людський капітал. В епоху економічних реформ, науково-технічної та інноваційно-інтелектуальної революції неможливо бути фахівцем аграрної сфери без вивчення нових економічних механізмів, інформаційних і управлінських програм, які мають бути врахованими при модернізації змісту і структури професійної підготовки фахівця-аграрія. Все це сприятиме формуванню нового типу фахівців АПК – висококваліфікованих, мобільних спеціалістів, адаптованих до ринкових умов.

#### **Література:**

1. Головне управління статистики у Вінницькій області [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.vn.ukrstat.gov.ua>.
2. Департамент агропромислового розвитку [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.guapr-kyiv.com.ua/index.php>
3. Заскалета С. Г. Спільні тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах європейського союзу / С. Г. Заскалета // Педагогіка. – 2012. – Випуск 146. – Том 158. – С. 101–105.
4. Рябоконт В. П. Розвиток економічних інтересів сільськогосподарських товаровиробників у суспільному виробництві / В. П. Рябоконт // Роль держави у відродженні економічних інтересів сільськогосподарських товаровиробників у розвитку аграрного виробництва у мовах вступу України до СОТ : Матеріали Перших регіональних річних

зборів Всеукраїнського конгресу вчених економістів-аграрників (27-28 листопада 2007 р., м. Харків). – Харків : ХНТУСГ, 2007. – С. 26–33.

5. Quality of agricultural products of the environment: training, knowledge dissemination and certification / Synthesis report of the study in five European countries // Papadaki-Klavdianou A., Menkisoglou-Spiroudi O., Tsakiridou E. : Cedefop Reference serirs; 38, Luxemburg : Official Publication

**УДК 378 : 371.2**

*Лебедєва Н.А.,*

старший викладач кафедри  
української та іноземних мов,  
ВНАУ

## **РОЗВИТОК ДІАЛОГІЧНО-КОМУНІКАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ПРОФЕСІЙНО-ЦІННІСНОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

**Постановка проблеми.** Становлення професійних та особистісних якостей майбутнього фахівця відбувається у навчально-виховному процесі ВНЗ. Результативність цього процесу суттєво залежить від прагнення викладача зорієнтувати власну діяльність на розвиток особистості студента. Духовна сутність та моральні цінності мають стати запорукою взаємодії викладача та студента.

**Метою статті є** розглянути чинники та сутність педагогічної взаємодії у професійно-ціннісному середовищі.

**Аналіз останніх досліджень.** Розв'язання різноманітних проблеми, пов'язаних із розвитком ідеї педагогічної взаємодії, висвітлено у працях сучасних українських вчених (О. Глузман, О. Друганова, С. Золотухіна, М. Євтух, В. Курило, О. Микитюк, С. Микитюк, В. Майбородова, Н. Побірченко, Н. Пузиркова, О. Рацул). Емоційно-комунікативну сторону навчальної взаємодії аналізують у своїх працях Е. Беленкіна, Л. Жарова, В. Кан-Калик, В. Котов, М. Никандрова.

**Виклад основного матеріалу.** Взаємодія, з точки зору сучасної соціології, – це процес безпосереднього чи опосередкованого взаємного впливу людей, що спричиняє обумовленість та зв'язок між ними. Саме обумовленість є головною особливістю взаємодії, коли кожна зі сторін є і причиною, і

одночасно наслідком зворотного впливу протилежної сторони, що визначає розвиток об'єктів та їх структур.

Але взаємодія – це не лише вплив людей одне на одного, а й безпосередня організація їх спільних дій, що дозволяє групі реалізувати спільну для її членів мету.

Наше дослідження має за мету формування ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності. Тому взаємодія між суб'єктами освітнього, в тому числі і виховного процесу вищого аграрного навчального закладу має бути спрямована на досягнення цієї мети.

Взаємодія існує у вигляді двох компонентів: змісту та стилю. Зміст взаємодії визначає, з якого приводу виникає та чи інша взаємодія, а стиль – вказує на те, як людина взаємодіє з оточуючими.

У формуванні ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності нам слід зазначити критерії продуктивного стилю як плідного способу контакту, що сприяє встановленню та продовженню стосунків, розкриттю особистісного потенціалу та досягнення ефективного результату у спільній діяльності. Отже, для продуктивної взаємодії важливий характер активності в позиції з партнером (гуманітаризація освіти передбачає суб'єкт-суб'єктні відносини); характер поставленої мети (важлива спільна розробка близької та далекої мети); характер відповідальності (відповідальність за результат несуть всі учасники взаємодії).

Практична взаємодія людей супроводжується спілкуванням, що забезпечує планування, здійснення та контроль цієї діяльності.

Спілкування – це складний різноплановий процес встановлення та розвитку контактів та зв'язків між людьми, які виникли завдяки потребі у спільній діяльності та передбачають обмін інформацією й напрацювання єдиної стратегії взаємодії. Спілкування здійснюється за допомогою вербального та невербального впливу та передбачає зміни у пізнавальній, мотиваційній, емоційній та конотативній сферах учасників взаємодії.

Розробляючи комплекс педагогічних умов, ми виходили з того, що формування ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності здійснюється в діяльності. Діяльність супроводжується спілкуванням. Як відомо, спілкування поліфункціональне. Воно виступає як і засіб управління в ВНЗ, так і як засіб формування ставлення до професійної

діяльності.

В. Кан-Калик зауважував, що виховання буде ефективним у тому випадку, якщо у вихованця викликане позитивне ставлення до того, що ми хочемо у нього виховати. До того ж, те чи інше ставлення завжди формується завдяки спілкуванню [6, с.37]. Успішність спілкування є передумовою ефективного оволодіння студентами майбутньою професією.

При організації процесу професійної підготовки студентів у вищій школі ми надаємо спілкуванню особливого значення. Це обумовлено функціями спілкування: організаційною, інформаційною, ціннісно-орієнтованою, розвивальною та корегувальною [8, с.39].

Організаційна функція спілкування сприяє встановленню взаємодії учасників педагогічного процесу, який пов'язаний з формуванням усіх компонентів ціннісного ставлення. У даному випадку спілкування є засобом організації педагогічного процесу.

Інформаційна функція спілкування полягає в усвідомленні мети навчання, сутності майбутньої професійної діяльності. Ця функція забезпечує обмін інформацією про майбутню професійну діяльність.

Ціннісно-орієнтована функція спілкування полягає в оцінці взаємодії учасників педагогічного процесу, в отриманні інформації, що сприяє формуванню ціннісного ставлення студентів ВНЗ до майбутньої професійної діяльності.

Розвивальна функція спілкування виступає як рушійна сила, засіб підвищення кваліфікації студента, що виявляється у розвитку навиків ділового спілкування, формування установки, переконання, професійного спрямування, ціннісного ставлення особистості до професійної діяльності.

Корегувальна функція спілкування полягає в забезпеченні розуміння учасниками спілкування одне одного, у встановленні між ними контакту, в прийнятті узгоджених рішень, у взаємній корекції спілкування, подоланні бар'єрів спілкування.

Невід'ємною складовою будь-якої трудової діяльності є професійне спілкування. За А. Бодальовим, «трудова діяльність також обумовлює та програмує зміст і характер ділового спілкування людей, що беруть участь у створенні матеріального продукту. Багато фактів свідчать про те, що характеристики міжособистісного спілкування у праці пов'язані з технологією

створення продукту, розподіленням функцій між виконавцями і з конкретними особливостями того чи іншого трудового процесу» [2, с. 11].

Освітній процес ВНЗ є тим середовищем, у якому особистість набуває якостей, необхідних для успішного здійснення майбутньої професійної діяльності. Суттєвим чинником виникнення та розвитку цих якостей є міжособистісна взаємодія, що виникає у процесі спілкування.

Основу всіх взаємодій, які відбуваються між людьми у межах людського буття складає саме діалог [7, с. 45]. Під час навчально-виховного процесу діалог є важливою формою взаємодії його учасників.

З позиції аксіологічного підходу діалог – це форма спілкування, яка передбачає прийняття партнерами цінностей один одного, орієнтацію кожного на розуміння і визнання один одного.

Однією з функцій вищої освіти є комунікативна, сутність якої полягає у забезпеченні взаємодії між викладачами та студентами з метою обміну думками, почуттями, світоглядними та ціннісними позиціями. Як зазначає І. Зязюн, комунікація пов'язана зі спілкуванням, передаванням інформації від однієї людини до іншої. Це є «специфічна форма взаємодії людей у процесі пізнавально-трудової діяльності за допомогою мови чи інших знакових систем» [5, с.132].

Комунікативність як складова спілкування передбачає створення умов для обміну думками, поглядами, висловлювання власних позицій та міркувань, а також дотримання викладачами під час спілкування зі студентами відповідного такту, стилю й образу поведінки, які б сприяли встановленню діалогічних відносин.

У юнацькому віці принципово нові особливості комунікативної сфери не формуються, а розвивається те, що було закладено на попередніх етапах. Особливості комунікативної сфери продовжують впливати на розвиток особистості, оскільки формування самоідентичності, розвиток самосвідомості та професійне самовизначення, які є основними новоутвореннями цього вікового періоду, тісно пов'язані з долученням суб'єкта до системи соціальних відносин (освітнього середовища ВНЗ). У той же час успішна адаптація та набуття почуття самоідентичності шляхом долучення до професійно-ціннісної діяльності, забезпечить умови для формування ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності.

Комунікативні дії людина може освоїти і самостійно і на момент вступу до вишу студент має певний набір комунікативних вмінь. Але ці вміння не завжди ефективні. Опанувати способи ефективної комунікативної взаємодії можливо лише опинившись у професійно-ціннісному середовищі.

У свою чергу професорсько-викладацький склад вищого навчального закладу покликаний створити необхідні умови для плідного діалогу зі студентами, належній організації навчально-виховного процесу: лекцій, семінарів, дискусій, тренінгів, публічних, групових та індивідуальних форм обговорення питань, які цікавлять студентську аудиторію. При цьому потребує особливої уваги готовність викладачів брати участь у публічних дискусіях, колективних обговореннях, вечорах запитань і відповідей, професійних клубах, громадських слуханнях, присвячених актуальним проблемам професійного розвитку.

Сучасні умови викладання у вишах значно розширюють можливості взаємодії викладача і студента, завдяки використанню нових та вдосконаленню традиційних методів освітнього процесу. У будь-якому випадку, кожен має безліч можливостей реалізувати свою суб'єктну активність, продемонструвати позицію, виявити ставлення. Навіть монологічна за своєю сутністю лекція може бути використана для розвитку діалогічно комунікативної взаємодії, за умови обговорення мотивації до вивчення теми, звернення до досвіду студентів, акцентування уваги на тому, що студенти вже знають, надання можливостей зворотного зв'язку.

Формою діалогічно комунікативної взаємодії на семінарських заняттях є переважно дискусія. Її ефективність забезпечується почерговістю у виступах, реалізацією прав кожного на власну думку, орієнтуванням учасників на чіткість та обґрунтованість аргументації. Тренінги, як і дискусія, є інтерактивними методами у навчанні та вихованні. Перевага тренінгу в тому, що відбувається природне входження в проблему та створюються сприятливі умови для практичного вирішення цього питання.

У спільній професійній діяльності колективу виникають взаємовідносини, спілкування, зумовлене колом інтересів, що найчастіше обмежується обміном інформацією стосовно спільної праці або навчання, використовуються професійні поняття, науково-технічна термінологія, яка обумовлює ступінь взаєморозуміння під час виконання колективної роботи.

Сучасний етап розвитку суспільства викликає потребу у підготовці фахівців, які б відповідали вимогам сучасного ринку праці. Тому вища освіта має озброїти теперішнього студента і майбутнього професіонала не лише традиційним набором професійних знань, умінь та навичок, а й створити умови для розвитку особистісного потенціалу, підготувати випускника до продуктивної самостійної діяльності у професійній та життєвій сферах. Компетентнісний підхід на перше місце ставить не інформованість фахівця, а його вміння вирішувати проблеми, які виникають у професійній діяльності та міжособистісній взаємодії.

Інструментом у формуванні діалогічно-комунікативної взаємодії застосовують особистісно-зорієнтовані методики – тренінги та ділові ігри. Вони є дієвою формою навчання, що робить більш активною навчальну діяльність, моделюють професійні ситуації та дають можливість їх аналізувати та виконувати оптимальні дії в майбутньому. Комплекси тренінгів та ділових ігор дають можливість створювати та об'єднувати колектив, налагоджувати взаємодію у ньому, активують розум, налаштовують на пошуки оптимальних рішень у ситуативних завданнях, надають можливість проявляти та вдосконалювати свої творчі навички, сприяють розвитку уміння орієнтуватися у реальних життєвих ситуаціях, дають професійну стійкість, виробляють активне ставлення до життя, до майбутньої професійної діяльності та цілеспрямованість у досягненні мети.

А. Макаренко писав: «Є ще один важливий метод – гра... треба, насамперед, сказати, що між грою та роботою немає такої великої різниці... У кожній гарній грі є, перш за все, робоче зусилля думки... Дехто вважає, що робота відрізняється від гри тим, що в роботі є відповідальність, а у грі її немає. Це неправильно: у грі така ж сама велика відповідальність, як і в роботі, звичайно ж, у грі гарній, правильній...» [3, с. 367–368].

Ігрові технології – це сукупність процесів та методів навчання, що представляють собою форму пізнавальної діяльності слухачів в умовних ситуаціях спрямованих на формування у них педагогічних здібностей, знань, умінь та особистих якостей у процесі вирішення педагогічних завдань [1, с. 34].

Так, наприклад, вітчизняна дослідниця В. Свистун найефективнішими інтерактивними технологіями навчання, які зокрема сприяють формуванню комунікативної компетентності майбутніх фахівців аграрної галузі, визначає

імітаційні, організаційно-діяльнісні й ділові ігри, прийоми активізації навчальної діяльності, евристичні технології генерування ідей і різні види тренінгів [9, с. 43].

І. Коротяєва, досліджуючи ділову гру як засіб професійного та пізнавального інтересу студентів, доводить, що «її сутність полягає в наступному: ділова гра розглядається як засіб контекстного навчання, при якому засвоєння знань, формування вмінь та звичок наче покладені в основу професійної діяльності, що представлена в навчанні в певній модельній формі. В контекстному навчанні, як і в традиційному, навчальний матеріал подається за допомогою відповідних знаків, знакових систем і є знанням, яке необхідно засвоїти» [4, с. 9].

Велика кількість професійних поразок спричинена відсутністю стратегічних звичок в побудові власної професійної моделі. Рівень професійної зрілості залежить від здатності педагога реалізувати на методологічному рівні стратегічний шлях: від духовно-прогностичного цілепокладання через структурну побудову системи знань до організації отримання кінцевого результату, спрямованого на нарощування ментальних цінностей [6, с. 179]. Практику педагогічної гри можна вважати успішною тоді, коли студенти отримують не лише більш конкретні уявлення про майбутню професійну діяльність, але й розвивають аналітичні здібності, синтезують культуру діяльності, у них формується цілісна понятійна система. Таким чином, гра надає можливість кожному студенту відчувати себе суб'єктом педагогічного процесу, проявляти та розвивати свою особистість

**Висновки.** Розвиток діалогічно-комунікативної взаємодії у професійно-ціннісному середовищі сприяє зміні позиції студента; створенню можливостей для зміни стереотипів; формуванню позитивної моделі поведінки особистості; реалізації активності студентів; динамізму та інтенсивності спілкування; створенню сприятливої емоційно-психологічної атмосфери.

**До перспективних напрямків подальшого дослідження** ми відносимо обґрунтування та створення комплексу тренінгів для самостійного врегулювання емоційного стану студентів на перших етапах педагогічної взаємодії у виші.



### Література:

1. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности / Асеев В. Г. – М. : Мысль, 1976. – 158 с.
2. Бодалев А. А. Психология общения. Избранные психологические труды / Бодалев А. А. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Изд-во Москов. психолого-социального ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2002. – 320 с.
3. Виленский В. Я. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе: учеб. пособие / Виленский В. Я., Образцов П. И., Уман А. И.; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Педагогическое общество России, 2004. – 192 с.
4. Громкова М. Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности: учеб. пособие для вузов / Громкова М. Т. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 415 с.
5. Зязюн І. А. Освітня парадигма – тип культурно-історичного мислення і творчої дії суб'єктів освіти // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: Збірник наукових праць За редакцією І. А. Зязюна та Н. Г. Ничкало. – Київ, 2003. – С.15–30.
6. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении / Кан-Калик В. А. – М. : Просвещение, 1987. – 190 с.
7. Леонтьев А. Н. Личность: определение и описание / А. Н. Леонтьев // Вопросы психологии. – 1992. – № 3–4. – С. 34–42.
8. Сафронова Е. М. Воспитательная деятельность в контексте личностного подхода в образовании / Е. М. Сафронова // Педагогика. – 2003. – № 3. – С. 38–44.
9. Сафронова Е. М. Воспитательная деятельность в контексте личностного подхода в образовании / Е. М. Сафронова // Педагогика. – 2003. – № 3. – С. 38–44.

## **ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ ГАЛУЗІ**

**Постановка проблеми.** Сучасні тенденції освіти в суспільно-політичних і економічних умовах нашої країни передбачають посилення комунікативних можливостей людини, формування потреби постійного підвищення професійної кваліфікації й професійної мобільності, а також виховання висококультурної особистості. Дослідження в психології, педагогіці та соціології спрямовані на підготовку фахівця, зорієнтованого на прояв ініціативи, креативності та на ефективному вирішенню виробничих і комунікативних завдань. У зв'язку з вказаними обставинами перед системою вищої освіти ставляться необхідні завдання для підготовки компетентних фахівців, котрі володіють комунікативною культурою, тому формування в студентів цього педагогічного феномену набуває в сучасних умовах особливого значення і є складовою частиною професійної підготовки майбутнього фахівця.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Усвідомлення актуальності питання формування комунікативної культури майбутніх аграріїв спонукає науковців у галузі філософії, психології та педагогіки до вивчення зазначеної проблеми. У науковій літературі знайшли розкриття питання, що стосуються використання ситуативно-ігрового підходу для формування комунікативної культури (О. Вербицький, Л. Девіна, Е. Маслико, Р. Мільруд, О. Новаков, В. Скалкін, М. Стронін, В. Філатов, С. Часнок та ін.). Також привертають увагу роботи знаних вітчизняних і зарубіжних науковців, що висвітлюють теоретичні та практичні питання, котрі пов'язані з використанням комунікативних ситуацій: О. Алхазішвілі, І. Берман, О. Бернацька, І. Бім, І. Зимняя, Д. Ізаренков, М. Ільїн, О. Леонтьєв, Р. Мільруд, Р. Міньяр-Белоручев, Е.

Розенбаум, Т. Сахарова, В. Скалкін, Ю. Федоренко, D. Evans, A. Hornby та ін.

Отже, вітчизняний і зарубіжний досвід засвідчує неспинний пошук нових комунікативних методів навчання, котрі оптимально відповідають характеру сучасних соціальних вимог, орієнтованих на формування готовності особистості до швидких змін у соціумі за рахунок розвитку здібностей до активної творчості, креативних форм мислення, а також здатності до співробітництва з іншими людьми.

Проблема ефективного формування комунікативної культури в навчальному процесі вже досить широко висвітлена в педагогічній науці. Тим часом, вивчення стану викладання іноземної мови у ВНЗ свідчить, що рівень володіння іноземною мовою їхніх випускників не відповідає вимогам сучасного ринку праці. Причина такого стану – недостатня розробленість проблеми навчання іноземним мовам студентів у вищих навчальних закладах у тісному зв'язку з одержаною професією, з вимогами сучасного ринку праці.

**Виклад основного матеріалу.** Узагальнення різних підходів до визначення феномена культури дає підстави зробити висновок, що культура як особистісна характеристика відображає рівень оволодіння певною діяльністю, розвиток особистісних якостей, умінь і здібностей, необхідних для ефективного виконання діяльності. З цього погляду комунікативну культуру майбутнього фахівця аграрної галузі можна розглядати як важливий компонент його загальної фахової культури, що визначає здатність до ефективного спілкування в контексті професійної діяльності. У зв'язку з цим домінантою наукових досліджень є підготовка майбутнього фахівця до професійного спілкування.

У найбільш широкому і первісному значенні культура постає як створена людиною “інша природа”, область штучних предметів і явищ, як світ, створений людиною, на відміну від дикої природи [1, с.20].

Розвиток культури потребує постійної розумової роботи, своєчасного самовдосконалення, подолання себе, саморозвитку. Культура – “універсальний засіб людського існування, який має найрізноманітніші функції та засоби розвитку суспільства, творчих сил і здібностей людини” [5, с. 48].

Е.Ю. Захарченко розглядає культуру “як середовище розвитку людини і суспільства”, “як важливе джерело і рушійну силу, яка визначає напрямлення і форми їхнього розвитку” [4, с.71]. Культуру часто висвітлюють крізь призму соціального життя.

В.Г.Волков виділяє низку функцій, які несе в собі культура:

1. Інформаційну (історичне накопичення, множення і передача інформації від покоління до покоління).
2. Адаптивну (забезпечує адаптацію людини до навколишнього середовища).
3. Комунікативну (дає засоби спілкування – знакові системи мови, встановлює справжні людські форми спілкування).
4. Інтеграційну (спрямовану на об'єднання людей як в рамках однієї культури, так і за її межами).
5. Функцію соціалізації (включення індивідів в суспільне життя, засвоєння ними соціального досвіду, норм поведінки, соціальної ролі, що дозволяє особистості стати повноцінним членом суспільства) [2, с. 33].

Таким чином, культура є універсальним засобом людського буття з функціями і властивостями розвитку суспільства [5, с. 62]. Сучасне суспільство характеризується як інформаційне. Освіта займає в ньому визначну роль. Таке суспільство надає особистості можливість відбирати, створювати та використовувати інформацію. Це, значною мірою, залежить від загальнокультурної компетентності, рівня духовності особистості. В епоху глобальної комп'ютеризації виникає загроза заміни духовних цінностей культури прагматичними. Інтернет, певним чином, мав би здійснювати соціокультурну диференціацію традиційних культур. Сприйняття молоддю культури віртуальної демонструє як позитивні, так і негативні тенденції. Це ще один чинник, який змушує розглядати освіту в культурному контексті. Тому стратегічна мета освіти – засвоєння та примноження культури її вихованців.

Відомий американський фахівець у галузі культурології освіти пише, що культура може сприйматися як мінливі цінності, орієнтації, соціальні і політичні відносини, світогляд, що сповідується групою людей, пов'язаних низкою чинників (спільною історією, географічним положенням, мовою, релігією, звичаями тощо) [8, с. 95–96].

Н.Б.Крилова зазначає, що культура є основою освіти, і освіта є умовою існування культури [6, с. 217].

Культура мови, на думку Б.А.Головіна, полягає у розвитку її лексики та синтаксису, багатстві семантики, різноманітті її інтонацій і т. д. [4, с.182].

Культура мови вивчає нормативність мови, її відповідність тим вимогам,

що висуваються суспільством. Комунікація (від лат. *communicatio* – повідомлення, передача) – універсальне поняття, яке використовується всіма науками. На рівні культури мовлення комунікативна культура може бути визначена як „реальний процес комунікації за допомогою мови як засобу, що об’єднує комунікативно-мовленнєві акти говоріння (продукування) й сприймання (розуміння)” [3, с. 46].

Підтримуючи думку В.В.Соколової, під комунікативною культурою ми розуміємо сукупність умінь та навичок, що забезпечують доброзичливу взаємодію людей один з іншим, ефективне розв’язання будь-яких завдань спілкування.

Дослідниця в галузі педагогіки, займаючись питаннями культури спілкування, культури мови, звертає увагу на те, що головною умовою оволодіння культурою спілкування є виховання оцінного відношення до висловлення. Цей процес складається з таких етапів:

- 1) осмислення комунікантом цільової установки спілкування;
- 2) прогнозування впливу висловлення на адресата;
- 3) урахування ситуацій, умов спілкування В.В.Соколова [7, с. 79].

Націленість навчально-виховного процесу в педагогічному ВНЗ на розвиток комунікативної культури майбутнього фахівця аграрної галузі диктує необхідність максимального використання засобів усіх вузівських дисциплін, включаючи іноземну мову.

Майбутній фахівець має володіти такими якостями, як самостійність, відповідальність, здатність аналізувати ситуацію і одержувати необхідну інформацію. Не менш важливими для нього є такі якості, як уміння спілкуватися, аргументувати, переконувати, правильно вести суперечки, відстоювати свою точку зору. Отже, процес формування комунікативної культури – це не просто абстрактний процес, але зміна стану різних видів діяльності студентів. Цей процес, функціонуючи та розвиваючись, виконує певні освітні завдання, одним з яких є формування комунікативної культури.

Комунікація – складне явище, яке потребує певної підготовки. Вимоги до особистості в аспекті її готовності до спілкування останнім часом зводилися до способів оволодіння нормами і правилами спілкування. Це відбувається в процесі виконання особистістю соціальних ролей у різних групах, колективах і суспільних інститутах, і тим самим людина послідовно включається в

об'єктивний хід життєдіяльності. Такі традиційні способи не діють на сучасному етапі, тому що суттєво змінилися вимоги до людини як учасника спілкування.

Тому в підготовці майбутнього фахівця аграрної галузі до спілкування важливе місце посідає формування в них комунікативних навичок, взаємодія з іншими людьми, вільне орієнтування в певній ситуації. Такі вміння передбачають здатність контактувати з необхідними партнерами в ситуації, яка вже склалася, самим створювати ситуацію спілкування з конкретними партнерами, знаходити необхідні типи спілкування в кожному з названих випадків.

Виникла об'єктивна необхідність формувати комунікативну культуру, спираючись на нові економічні і політичні реалії нашого суспільства. Для того, щоб прийняти будь-яку концепцію навчання, необхідно враховувати, рівень комунікативної культури в країні, а також керуватися основними принципами комунікативної культури такими як:

#### 1. Врахування потенційних можливостей комунікативної культури.

У процесі вивчення проблеми ми впевнилися в необхідності оволодіння комунікативною культурою як для суспільства в цілому, так і для становлення особистості кожної людини, розвитку її здібностей, стимуляції її пізнавальних потреб. А основною метою є розвиток комунікативної культури як один із засобів розвитку особистості.

#### 2. Затвердження нового статусу комунікативної культури в суспільстві.

Комунікативна культура є для суспільства свого роду виробничою силою і чинником, який визначає виробничі відношення. Тому грамотність кожної людини в цій області має стати пріоритетною в суспільстві, тобто усвідомленою суспільною цінністю.

#### 3. Системність.

Принцип системності полягає в узгодженні всіх можливостей оволодіння комунікативною культурою і всіх способів її реалізації в різних навчальних закладах, а головним чином, у ВНЗ.

Для формування комунікативної культури нам необхідно виробити в студентів комунікативні знання й уміння в процесі комунікативної діяльності.

**Висновки.** Підготовка майбутнього фахівця аграрної галузі до формування комунікативної культури можливе за умови моделювання у навчальному

процесі типових ситуацій реального спілкування, які виникають в різних сферах життя і стосуються різних тем. У зв'язку з цим навчальна діяльність має організовуватися таким чином, щоб вони виконували вмотивовані дії з мовленнєвим матеріалом для вирішення комунікативних завдань, спрямованих на досягнення цілей та намірів спілкування.

Отже, комунікативна культура є одним з ключових компонентів професійної культури майбутнього фахівця. Вона акумулює в собі комплекс цінностей, знань, зразків поведінки, необхідних у майбутній професійній діяльності, та умінь гнучко реалізувати їх на практиці з метою забезпечення ефективної спільної діяльності в процесі професійного спілкування.

#### Література:

1. Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем / Беспалько В.П. – Воронеж : Изд. Воронежского ун-та, 1977. – 304 с.
2. Волков В.Г. Социология культуры / Волков В.Г. – М. : Изд-во , 2000. – 60 с.
3. Долгополова Н.Ф. Развитие коммуникативных умений студентов-менеджеров в условиях университета : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Долгополова Наталья Федоровна. – Оренбург, 1998. – 188 с.
4. Захарченко Е.Ю. Педагогическая культурнообразовательная ситуация / Е.Ю. Захарченко // Педагогика. – 1999. – № 3. – С. 69–73.
5. Каган М.С. Мир общения: проблема межсубъектных отношений / Каган М.С. – М. : Политиздат, 1988. – 319 с.
6. Крылова Н.Б. Культурология образования / Крылова Н.Б. – М. : Народное образование, 2000. – 272 с.
7. Соколова В.В. Культура речи и культура общения / Соколова В.В. – М. : Просвещение, 1995. – 191 с.
8. Sonia Nieto / Affirmation, Solidarity, and Critique: Moving Beyond Tolerance in Multicultural Education. Annual Editions: Multicultural Education, Brown & benchmark Publishers, Guilford, 1995, # 95/96 Steiner C.M. Games alcoholics play. – N.Y., 1971. – 172 p.

## **ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ПРОДУКТИВНОГО ЧИТАННЯ ПРИ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ У НЕМОВНИХ ВНЗ**

Сучасний розвиток суспільства в світі в цілому та в Україні зокрема ставить нові вимоги до рівня і якості освіченості людей та потребує створення абсолютно нового підходу до освіти. Її основними характеристиками мають стати відповідність новим вимогам суспільства, актуальність та практичність. Наприкінці 50-х років академік О.Несмеянов висловив думку, яка й сьогодні залишається актуальною та важливою: «Мені здається, що загальним недоліком нашої середньої і вищої освіти – не мимовільним, а в якому ми всі винні – є прагнення дати учневі якомога більший обсяг знань без належної турботи про якість цих знань. Тим часом сам по собі обсяг цих знань має нульову цінність. Головне значення і в житті, і в науці має вміння застосовувати свої знання. Ми ж переважно дбаємо про обсяг знань, а не про вміння їх застосовувати. Будь-яку освіту – середню чи вищу – слід розглядати не як певний наукозакоричувач, що дає змогу збирати знання, а як тренування мозку. Тренування мозку і в середній, і у вищій школі має бути посиленням. Якщо мозок тренований, то знання він закріплює легко, майже автоматично» [3]. Саме методи продуктивного навчання здатні призвести до формування міцних, актуальних практичних вмінь та навичок, придатних до застосування в повсякденному житті і в професійній діяльності.

Поняття «продуктивне навчання» (Productive Learning) було запропоноване на 2-му конгресі INEPS (International Network of Productive Learning Projects and Schools) в 1992 в Португалії і визначається як навчальний процес, що використовує продуктивні види діяльності в наближених до життя навчальних ситуаціях [12].

І. Підласий визначає продуктивне навчання таким чином: «Продуктивні – означає необхідні, дієві, міцні, постійно актуальні, сформовані на належному рівні знання та вміння» [8]. Це визначення певною мірою співпадає з вимогами компетентнісного підходу до навчання.

Продуктивне навчання – це процес освіти, метою якого є розвиток



особистості в співтоваристві, також удосконалення самого товариства. Цей процес спрямований на успішність у діяльності, орієнтований на продукт, осмислення цієї діяльності в групі учнів за підтримки педагогів у реальній життєвій ситуації [4].

Основні ідеї продуктивного навчання представлені у роботах: І.П. Підласого, І. Бьом, Й. Шнейдера, Ю.К. Бабанського, В.В. Давидова, В.М. Монахова, Н.А. Менчинської, В. Оконя, Н.Ф. Тализіної, Г.К. Селевко, А.В. Хуторського.

Технології продуктивного навчання передбачають навчання на основі практичного життєвого досвіду. Продуктивне навчання націлене на придбання й поглиблення студентами життєвих умінь і навичок, воно ініціює особистісний ріст, індивідуальний розвиток, міжособистісний розвиток і взаємодію, самовизначення і самореалізацію. Як освітній процес продуктивне навчання реалізується в рамках індивідуального шляху, що являє собою послідовність кроків, де кожний крок має певний результат, оскільки це продуктивно-орієнтована діяльність в реальних життєвих ситуаціях. Принцип продуктивності дає освіті можливість бути не просто особистісно-орієнтованою, а стати повною мірою індивідуальною. Методи продуктивного навчання можна застосовувати до будь-якої дисципліни, іноземної мови зокрема.

Продуктивність передбачає забезпечення чіткої націленості на реальний, конкретний, кінцевий продукт; він відбиває принципову ідею активної, самостійної навчальної діяльності студента під час опанування навчальної дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням». Метою даного підходу є надання цілісної системи знань та формування практичних умінь та навичок з іноземних мов; створення оптимальних умов для розвитку особистості; отримання конкретного продукту в результаті самостійної предметної діяльності студента.

Викладач в системі продуктивного навчання виступає наставником, співробітником, компетентним консультантом, радником, науковим керівником індивідуального проекту. Студент в свою чергу є суб'єктом діяльності, дослідником проблеми, проектувальником своєї навчальної діяльності. В процесі продуктивного навчання студент:

- набуває прикладного досвіду практичної роботи;

- сприймає систему знань через призму практичного досвіду;
- завдяки новому досвіду роботи визначає й фіксує мету поведінки та дій, що ведуть до підвищення життєвої компетентності [11].

У процесі продуктивного навчання використовуються певні засоби навчання. Використання різноманітних продуктивних форм і методів навчальної діяльності мають обов'язково бути пов'язанні з усвідомленням студентами зв'язку навчального матеріалу та повсякденної життєвої практики, із з'ясуванням можливостей його практичного використання та з розумінням особистісного значення засвоєваних знань. Викладач в свою чергу повинен створювати педагогічні ситуації, які дозволили б студентам виявити творчу активність та ініціативу, а також сприяти створенню атмосфери зацікавленості кожного в навчальній діяльності. Застосування методик продуктивної технології надає широкі можливості для змістовної мотивації навчання. Так, зв'язок навчального матеріалу із практичною діяльністю людини може здійснюватися в різних формах, що дає можливість створити атмосферу для самостійної, активної та різноманітної діяльності на занятті; навчальний матеріал ілюструється та пояснюється за допомогою прикладів і ситуацій із повсякденного життя, що сприяє формуванню пізнавального інтересу та позитивного ставлення до навчання. Систематичне використання завдань, які передбачають застосування знань і вмінь, сприяє засвоєнню студентами узагальнених способів діяльності, які можуть бути використані в реальних життєвих ситуаціях. Реалізація продуктивного навчання включає в себе проведення нестандартних занять з вивчення іноземних мов, під час яких студенти опрацьовують проблемні ситуації, виконують творчі завдання, беруть участь у різноманітних ігрових ситуаціях. Розвитку внутрішньої мотивації до цілеспрямованого навчання, здатності мислити мобільно, обирати правильне розв'язання проблеми сприяють продуктивні техніки критичного мислення. З таких технік доцільно використовувати:

- роботу в групах, під час якої студент, спілкуючись іноземною мовою, учиться відстоювати свою позицію, прислухатись до думок інших;
- дискусії й диспути, у результаті яких конкретизується чи змінюється позиція студента;
- прийоми фронтальної роботи, при застосуванні яких поза увагою не залишається жоден студент;

– створення позитивного емоційного настрою шляхом використання висловів відомих людей, віршованих форм, цікавих фактів, що налаштовує студентів на активну роботу.

Ефективними засобами створення умов для інтенсифікації продуктивної діяльності є ігрові методи, уроки-конференції, диспути та ін.

Продуктивне навчання може втілюватися в навчальний процес шляхом розвитку різних іншомовних мовленнєвих компетенцій. Читання є одним із видів мовленнєвої діяльності, причому його формування та вдосконалення відбувається на усіх етапах навчання іноземній мові. На думку багатьох дослідників цей вид мовленнєвої діяльності є одним із найнеобхідніших. Як правило, студенти використовують іноземну літературу при підготовці до семінарських занять, до курсових та дипломних робіт, до конференцій, а деякі фахівці використовують іноземні джерела і після закінчення вузів, що сприяє підвищенню професійного рівня та отриманню необхідної інформації.

Викладач повинен навчити студентів самостійно здобувати знання, тобто шукати, адаптувати та правильно застосовувати потрібну інформацію. Читання іноземною мовою є для студента засобом задоволення як комунікативних, так і пізнавальних потреб, оскільки дозволяє користуватися усіма засобами інформації – журналом, патентом, монографією; а з широким використанням мережі Internet добре володіння читанням іноземною мовою стало пріоритетним. Метою навчання читання іноземною мовою у вищому навчальному закладі є формування вмінь здобувати необхідну інформацію з іншомовного тексту. Читання – це і робота, і творчість. Воно складається із наступних етапів:

- власне читання;
- засвоєння;
- розуміння тексту.

Основою продуктивного читання є розуміння тексту. Розуміння тексту досягається як на перед текстовому етапі роботи з текстом, власне під час читання і після читання. Розглянемо відмінності у навчанні читання при традиційному підході до навчання і при продуктивному навчанні.

На перед текстовому етапі при традиційному підході студент отримує завдання прочитати заданий текст в межах вказаного обсягу. При продуктивному ж підході студент намагається спрогнозувати зміст тексту на

основі змісту, ілюстрації, заголовку тексту тощо.

На етапі читання традиційний підхід спрямований на самостійне читання і переклад тексту студентом. Продуктивний підхід націлений на діалог студента з автором. Даний діалог відбувається в наступному режимі: задаємо питання – передбачаємо відповідь, порівнюємо з відповіддю автора. Відслідковуємо, яке значення має та чи інша ідея в структурі тексту, осмислюємо та інтерпретуємо зміст прочитаного. Під час читання виділяємо основне і даємо заголовки абзацам.

При навчанні продуктивному читанню застосовують різноманітні технології, які використовують на різних етапах читання текстів іноземною мовою. Одним з них є антиципація.

У перекладі з латинської «антиципація» (*anticipatio*) – це визначення, передбачення, заздалегідь складене уявлення про що-небудь. Цей термін був введений німецьким вченим Вільгельмом Вундтом у 1880 р. Під антиципацією він розумів здатність людини уявити собі можливий результат дії до її здійснення, тобто можливість додумати ціле на основі окремих моментів, здійснити імовірнісне прогнозування. Ірина Зимня визначила антиципацію як випереджаюче відображення. Передбачення може відбуватися на рівні слова, словосполучення, речення, абзацу або тексту. Для повноцінного розуміння, систематизації, аналізу та передачі інформації необхідно володіти навичками не тільки ознайомлювального, вивчаючого чи переглядового, а й антиципованого читання.

Сьогодні антиципованому читанню приділяється значна увага, його вивченням займалися і займаються такі науковці, філологи, педагоги та психологи як Е.Вуд, І.З. Посталовський, Л.І. Каплан, А.Е. Мільчин, С. В. Мокєрова, А. А. Полякова та ін. Саме на принципах антиципованого читання ґрунтується так зване швидкісне читання.

Сучасному фахівцеві слід вміти швидко зорієнтуватися в іншомовному друкованому середовищі (статті, інструкції, технічній документації та ін.), зрозуміти його та максимально точно, без втрат для змісту викласти суть прочитаного. Майбутній спеціаліст повинен вміти:

- здогадуватися про значення невідомих йому слів, особливо термінів, за словотворчими елементами, контекстом, подібністю до слів рідної мови;
- розуміти основну ідею тексту та його деталі;

- обирати з тексту головне;
- прогнозувати зміст тексту.

Навчання антиципованому читанню у вищих навчальних закладах при вивченні іноземних мов спрямоване на те, щоб виробити навички та вміння сприймати та розуміти зміст усього тексту, визначити тему, основну ідею та зміст за заголовками, ключовими словами, транзитивними зв'язками, залученими у текст схемами. Для вироблення таких навичок викладач під час заняття може застосувати наступні прийоми:

1. Прочитайте заголовок (перше речення) та скажіть, про що даний текст.
2. Знайдіть ключові слова абзацу (тексту).
3. Перегляньте список ключових слів та скажіть, про що йдеться у тексті.
4. Дайте назву тексту.
5. Прочитайте початок тексту та спробуйте продовжити його.
6. Перегляньте ряд речень та розташуйте їх в логічній послідовності.
7. Знайдіть речення, що виражають основну думку кожного абзацу.
8. Знайдіть речення, яке виражає основну ідею тексту.
9. Продивіться малюнки (схеми) та скажіть, про що даний текст.
10. Передайте зміст тексту одним реченням.
11. Дайте відповіді на запитання, використовуючи ключові слова.

Застосування прийомів антиципації відбувається і на текстовому етапі роботи. Можливо організувати роботу під час читання наступним чином: текст подається у вигляді окремих частин, сприйняття кожної частини готується спеціальними питаннями викладача, які розраховані на активізацію механізму антиципації, висування гіпотез, очікувань читача згідно змісту контексту.

Слід зауважити, що варто вчити студентів сприймати не лише графічно-смысловий бік тексту, а й розуміти хід думок автора. Досягти цього можна, звертаючи увагу на транзитивні елементи, такі як: *first, so, therefore, as a result, in fact, due to, on account of*, тощо – наявні в будь-якому текстовому середовищі, за допомогою яких автор переходить від однієї смислової частини до іншої.

Ще однією ключовою передумовою формування навичок антиципованого читання є вміння співвідносити зміст тексту із власними знаннями. При цьому очевидним є факт, що чим глибші знання з даної тематики, тим міцніші зв'язки утворюються між прочитаним матеріалом та накопиченими раніше знаннями.

За допомогою антиципації читач подумки може не лише проаналізувати

прочитане, але й забігти наперед, передбачаючи, про що йтиметься в тексті далі. Така позиція викликає високу інтелектуальну активність, не дає відхилитися від змісту тексту, допомагає зрозуміти точку зору автора, а також помітити певні невідповідності та розбіжності між власними здогадками та авторською позицією. Все це сприяє не лише поглибленню знань, а й формує критичне мислення читача.

Розвиток такого читацького вміння як антиципація, тобто вміння передбачати зміст тексту за заголовком, зображенням та групою ключових слів, складати план можливих подій і навіть повного сценарію за текстом, розширення опису окремих аспектів з матеріалу, що опрацьовується, порівняння власних результатів з результатами одногрупників або з основною (офіційною) версією, є важливим, необхідним та доступним для викладача моментом в організації роботи з текстами. Не слід забувати, що професійне читання відіграє виключну роль у житті та діяльності фахівця, і наша мета – навчити студентів правильно працювати з фаховою іноземною літературою.

#### Література:

1. Барабанова Г.В. Методика навчання професійно-орієнтованого читання у немовному ВНЗ: монографія / Барабанова Г.В. – Київ : Фірма «ІНКОС», 2005. – 315 с.
2. Бородіна Г.І. Комунікативно-орієнтоване навчання іноземної мови у немовному вузі / Бородіна Г. І. // К. : Іноземні мови. – 2005. – №2. – с. 28–30.
3. Бьом І. Складові системи продуктивного навчання // Завуч / Бьом І., Шнейдер Й. – 2009. – № 14. – С.16.
4. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій /Автор-укладач Н.П. Наволокова. - Х. : Основа, 2009. – 172 с.
5. Коновалова Е. Ю. Речеведческие аспекты формирования умений учебного чтения в вузе. – Режим доступу: [www.rusnauka.com/23\\_D\\_2009/Philologia/49559.doc.html](http://www.rusnauka.com/23_D_2009/Philologia/49559.doc.html)
6. Медведєва С. О. Методологічні засади навчання антиципованому читанню. Сучасні лінгвістичні парадигми: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. / С. О. Медведєва, О. В. Зубенко. – Горлівка : Горлівський інститут іноземних мов «ДВНЗ ДДПУ», 2014. – 412 с. – С. 190–194.
7. Мильчин А.Е. Мыслительные приемы, ведущие к глубокому пониманию текста. – Режим доступу: [http://www.elitarium.ru/2010/07/01/myslitelnye\\_priemy\\_ponimaniye\\_teksta.html](http://www.elitarium.ru/2010/07/01/myslitelnye_priemy_ponimaniye_teksta.html)
8. Підласий І. П. Продуктивний педагог. Настільна книга вчителя / Підласий І. П. – Х. : Основа, 2010. – 158 с.
9. Полякова А. А. Антиципація як методичний прийом на занятті з іноземної мови. –

Режим доступу: [www.rusnauka.com/5\\_SWMN\\_2014/Philologia/1\\_156055.doc.htm](http://www.rusnauka.com/5_SWMN_2014/Philologia/1_156055.doc.htm)

10. Посталовский И.З. Предвосхищение при обучении чтению и письму. / Посталовский И. З.- Изд. 79-ое исправленное и дополненное. – Одесса, 1998. – 96 с.

11. Фірсова Т.М. Продуктивне навчання – сучасна педагогічна технологія / Навчально-методичний кабінет професійно-технічної освіти у Кіровоградській області / м. Кіровоград, 2010 – Режим доступу: <http://opl.kr.ua/>.

12. International Network of Productive Learning Projects and Schools – Режим доступу: <http://www.ineps.org/productive-learning.html>

**УДК 378:621.007.2**

***Миколюк О.П.,***

викладач кафедри української та іноземних мов, ВНАУ

## **ТВОРЧА КОНСТРУКТОРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ СУЧАСНИХ ІНЖЕНЕРІВ-АГРАРІЇВ**

**Постановка проблеми.** Необхідною умовою для поліпшення стану сучасного сільського господарства та для прогресу галузей агропромислового комплексу України є якісна професійна підготовка майбутніх інженерів-конструкторів аграрного профілю. Професійна підготовка майбутніх фахівців з механізації сільського господарства повинна бути спрямована на формування особистості фахівця, здатного до творчої праці, професійного розвитку, на новаторські пошуки, освоєння новітніх технологій та впровадження їх у виробництво, людей високої освіченості і моралі, енергійних, мобільних та конкурентоспроможних на вітчизняному та європейському ринку праці. Сучасний інженер-конструктор аграрного профілю має бути спроможним не лише кваліфіковано і раціонально експлуатувати різне технічне обладнання сільськогосподарського призначення як вітчизняного, так і зарубіжного виробництва, але й уміти вносити в них корективи та вдосконалення. Тому метою вищих аграрних навчальних закладів має бути підготовка висококваліфікованих інженерних кадрів, справжніх професіоналів в аграрній галузі з розвинутим творчим мисленням, зі знанням іноземної мови, з інтелектуальними вміннями та навичками, фахівців ініціативних та відповідальних, здатних постійно оновлювати та збагачувати свої знання,

сміливо приймати новаторські рішення й активно втілювати їх в життя.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Проблема підготовки інженерів-механіків аграрної галузі знайшла своє відображення у працях таких авторів як В. Буринський, О. Гладишева, О. Джеджула, М. Доманич, В. Дуганець, А. Зуєва, О. Кошук, В. Манько, Г. Педченко, Г. Райковська, Л. Щербатюк, С. Щербатюк та ін.

Питанням технічної творчості інженера займалися чимало дослідників: Г.С. Альтшулер, Г.О. Андрощук, Л.М. Арист, М.В. Безсонов, І.О. Воротніков, С.І. Вульфсон, З.М. Зайцев, Б.В. Зубков, В.О. Криворученко, М.Т. Петрович, Г.С. Пігоров, Б.Г. Прахов, Б.В. Ревський, Ю.С. Столяров, А.Х. Теплицький, Ю.М. Чяпяле та ін.

Проте питання готовності до творчої конструкторської діяльності як професійної діяльності майбутніх інженерів-конструкторів аграрного профілю остаточно не вирішені.

**Постановка завдання.** Метою статті є дослідження творчої конструкторської діяльності як професійної діяльності майбутніх інженерів-конструкторів аграрного профілю.

**Виклад основного матеріалу.** Важливим завданням вищої аграрної школи України є підготовка конкурентоспроможних фахівців з механізації сільського господарства на вітчизняному та міжнародному ринку праці, розвиток творчого потенціалу та інноваційної культури інженерних кадрів, що вказує на необхідність професійної діяльності майбутніх інженерів-конструкторів мати творчий характер.

Слово «інженер» походить від латинського «*ingeniare*», що означає «творити», «створювати», «винаходити».

Інженер є творець нового в техніці, творець техніки, фахівець з вищою технічною освітою, який розв'язує технічні задачі, застосовуючи наукові знання, керує процесом проектування, організації виробництва, впроваджує науково-технічні нововведення.

Інженерна діяльність має необхідність бути творчою технічною діяльністю, спрямованою на створення нових технічних об'єктів на основі наукових знань, на керування процесу виготовлення механізмів, пристроїв, машин [4].

На сучасних сільськогосподарських підприємствах важливу роль у



професійній діяльності фахівців з механізації сільського господарства відіграють елементи творчості, нестандартний, творчий підхід до вирішення технологічних і виробничих задач. Творчий характер спонукає фахівця до раціоналізації та винахідництва, до впровадження науково-технічних нововведень.

Коротко зупинимося на виробничих функціях та змісті типових задач діяльності випускника спеціальності 8.091902 «Механізація сільського господарства».

Проектувальна функція фахівця з механізації сільського господарства дозволяє йому виконувати такі типові задачі діяльності: забезпечення використання та дослідження сільськогосподарської техніки для виробництва продукції рослинництва і тваринництва та її переробки, проектування і дослідження системи технічного обслуговування машин та обладнання АПК, проектування технологічних процесів ремонтно-обслуговчого виробництва, комплектування виробничо-технічної бази технологічним обладнанням, дослідження, проектування, монтаж і пусканалагодження машин та обладнання АПК.

Організаційна функція діяльності фахівця полягає у здатності вирішувати такі типові задачі: планування роботи підприємства та окремих підрозділів, організація ТО і ремонту машин та обладнання, організація роботи з охорони праці та дій в умовах надзвичайних ситуацій, аналіз і дослідження конструкцій машин та обладнання і оцінювання їх технічного рівня, прогнозування технічного стану машин, обладнання і систем.

Управлінська функція включає: управління технологічними процесами виробництва і переробки сільськогосподарської продукції, аналіз і оцінювання використання технічного обладнання, організацію управління раціональним використанням машин, організацію технічного обслуговування, діагностування і зберігання машин і обладнання, організацію заходів з охорони праці та роботи в умовах надзвичайних ситуацій, науково-дослідну та винахідницьку роботу, організацію управління підрозділами підприємства, аналіз стану охорони праці, безпеки життєдіяльності та роботи в умовах надзвичайних ситуацій.

Виконавська функція фахівця визначається такими типовими задачами його діяльності: оформлення документації та комплектування матеріально-технічної бази, складання звітних документів, технологічне налагодження

складної техніки та обладнання для виконання технологічних процесів і приладів для проведення досліджень.

До типових задач реалізації технічної функції фахівця з механізації сільського господарства віднесено: діагностування складної техніки, дефектування деталей машин [7].

На основі аналізу функцій, типових задач діяльності та умінь, зазначених в освітньо-кваліфікаційній характеристиці випускника спеціальності 8.091902 «Механізація сільського господарства» ми можемо класифікувати види професійної діяльності майбутніх інженерів-механіків аграрного профілю таким чином:

- проектно-конструкторська діяльність;
- організаційна діяльність;
- експлуатаційна діяльність;
- науково-дослідницька діяльність.

Проектно-конструкторська діяльність майбутніх інженерів аграрного профілю пов'язана з аналізом різноманітної технологічної та конструкторської документації, креслення агрегатів та вузлів, готових деталей, технологічних карт та інструкцій з експлуатації певного обладнання, з читанням конструкторської та технологічної документації. Успішність проектно-конструкторської діяльності фахівців з механізації сільського господарства забезпечується вмінням читати і виконувати графічні документи. Необхідним є формування та розвиток творчого технічного мислення та конструкторських умінь фахівця. Інженер сільськогосподарського виробництва повинен не лише вміти читати креслення агрегатів, вузлів, деталей, але й займатись удосконаленням конструкції виробу.

І. Ройтман визначає конструювання як творчий процес, в межах якого відбувається логічний розвиток конструкції. Конструювання в технічній діяльності можна поділити на чотири окремих етапи: підготовчий, задум, пошук рішення, реалізація. *Підготовчий етап* конструювання як творчого процесу включає в себе з'ясування суспільних потреб, пошук інформації, прогнозування. *Задум* складається з аналізу інформації, постановки завдань, визначення можливостей рішення та вибору засобів рішення завдань. До *пошуку рішення* належить висування (генерування) ідей та варіювання й порівняння ідей. *Реалізація* як останній етап конструювання включає

конкретизацію й графічне оформлення рішення, дослідницьку перевірку рішення, освоєння та розповсюдження рішення [8].

На думку Т.П. Федориної, «конструкторська діяльність – одна зі складних видів психологічної діяльності, яка спрямована на розв'язування конструктивно-технічних задач, а це потребує розвинутого технічного мислення». Результатом розв'язування конструктивно-технічних задач є отримання людиною нового оригінального продукту [9; 53].

Психологи вважають, що інженер-конструктор повинен бути теоретично підготовленим, бути компетентним щодо роботи тих чи інших пристроїв та механізмів, бути готовим до пошукової діяльності та до аналізу конструкторських задач, до вирішення проблемних завдань творчо-практичного характеру. Конструкторська діяльність пов'язана з продуктивною розумовою діяльністю, яка націлена на вирішення проблемних конструкторських задач. Проблемне навчання відіграє велику роль у розвитку конструкторського мислення та конструкторської діяльності [2].

І.В. Большанін надає великого значення просторовій уяві в роботі інженера-конструктора – творця нових пристроїв, механізмів, споруд і машин. Просторова уява і креслення взаємно доповнюють і збагачують один одного. Обов'язковим для конструктора є володіння технічним рисунком. Крім того, інженер-конструктор повинен мати художній смак і конструкторську кмітливість. Конструктор без кмітливості – це не творець [1].

До переліку творчих здібностей інженера-конструктора, як вважає Крон Ю.Г., можна віднести здібність до згортання, гнучкість мислення, легкість генерування ідей, спостережливість, просторову уяву, що дає можливість синтезувати окремі елементи в цілісний образ і довільно оперувати цілісними образами [5].

Деякі дослідники [3, 6, 10] виділяють такі творчі уміння майбутніх інженерів: самостійне застосування студентом знань в інших умовах, виокремлення і зіставлення декількох способів рішення одного завдання, пошук нового, нестандартного підходу до розв'язання проблеми, самостійна постановка дослідницьких завдань.

Науковці виділяють три групи конструкторських умінь та навичок майбутніх інженерів аграрного профілю у навчально-пізнавальній діяльності: базові, перехідні, творчі.

До творчого виду конструкторських умінь та навичок відносять:

- уміння просторового та технічного мислення;
- уміння передбачати можливі види відмов технічних об'єктів відповідно критеріям роботоздатності;
- уміння бачити недоліки деталей, вузлів, машин, знаходити шляхи технічних рішень щодо удосконалення їх показників;
- уміння складання розрахункової схеми, в якій конструкція максимально спрощується;
- уміння оптимізувати конструктивні параметри деталей, механізмів чи машин за відповідними критеріями, створювати раціональні конструкції технічних об'єктів;
- уміння оцінити якість технічної продукції: ремонтпридатність, технологічність, рівень стандартизації та уніфікації;
- уміння здійснювати патентний пошук, оформлювати заявки на власні винаходи;
- уміння проводити випробування створеної конструкції з метою виявлення та усунення недоліків тощо [9].

**Висновки.** Професійна діяльність інженера-конструктора аграрного профілю повинна бути творчою, спрямованою на винахідництво та раціоналізаторську діяльність, на створення технічних пристроїв, механізмів, машин тощо. Така діяльність є вищим проявом інтелектуальної мисленнєвої діяльності. Тому однією з головних проблем вищої аграрної школи є розвиток технічної творчості у майбутніх інженерів-конструкторів аграрного профілю.

#### **Література:**

1. Большанин И.В. Конструирование в курсе черчения / И.В. Большанин. – Томски: Изд. Томского ун-та, 1987. – 156 с.
2. Душков Б.А. Инженерно-психологические основы конструкторской деятельности (при проектировании систем «человек-машина») / Б.А. Душков. – М. : Высш. шк., 1990. – 271 с.
3. Заскалета С.Г. Організація самостійної пізнавальної діяльності студентів сільськогосподарського інституту (за матеріалами вивчення іноземних мов): дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / С.Г. Заскалета. – К., 2000. – 162 с.
4. Конспект лекцій з курсу «Історія інженерної діяльності» / Укладачі: Ю.Я. Ткачук, С.В. Сапожніков. – Суми : Вид-во СумДУ, 2004. – 57 с.
5. Крон Ю.Г. Лаборатория технического творчества / Ю.Г. Крон. – Ставрополь : Кн.

изд-во, 1974. – 143 с.

6. Лузан П.Г. Методи і форми організації навчання у вищій аграрній школі: [навчальний посібник] / П.Г. Лузан. – К. : Аграрна освіта, 2003. – 224 с.

7. ОКХ і ОПП магістра напряму підготовки «Механізація та електрифікація сільського господарства» за спеціальністю «Механізація сільського господарства». – Київ, 2007. – 89 с.

8. Ройтман И.А. Элементы технологии и конструирования в машиностроительном черчении / И.А. Ройтман. – М. : Учпедгиз, 1961. – 171 с.

9. Федорина Т.П. Конструкторська підготовка студентів агротехнічних спеціальностей / Т.П. Федорина. – Ніжин. – 2009. – 179 с.

10. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г.И. Щукина. – М. : Педагогика, 1979. – 202 с.

**УДК 316.356.2**

***Самойленкова В.П.,***

студентка, Днепропетровский  
национальный университет  
им. Олесь Гончара,

\*под рук. ***проф. Морозова В.И.***

## **СЕМЕЙНЫЕ ОТНОШЕНИЯ – СОСТОЯНИЕ И ПРОБЛЕМЫ**

Брак и семья – два наиважнейших в нашей жизни понятия, определенных которых очень много и важность, заключается в том, что семейные отношения, брак всегда являлись важным моментом в жизни людей. В зависимости от культуры того или иного региона, континента или даже страны эти понятия могут различаться, но ясно одно – семья и брак в главном своем значении подразумевают под собой тесные взаимоотношения, в большинстве случаев конечной целью которых является рождение ребенка. Брак, на протяжении истории своего существования, прошел определенные стадии развития – от полигамии к единобрачию. При всем разнообразии взаимоотношений людей брачные союзы можно подразделить на общепринятые, государственные, церковные, гражданские, фиктивные, пробные и другие. Проведем анализ некоторых из них.

Когда-то под термином «гражданский брак» подразумевали семейные отношения, не освященные таинством венчания. Сегодня определение распространилось на семейные союзы, не признанные не только церковью, но и

государством. В таких семьях мужа и жену связывают исключительно любовь и устный договор. В настоящее время, особенно в студенческой среде, нерегистрируемые союзы встречаются довольно часто. Если раньше гражданские браки считались чем-то аморальным и безнравственным, то сегодня многие люди не спешат регистрировать свои отношения в ЗАГСе, предпочитают сначала просто пожить, не обременяя себя штампом в паспорте. Отношение общества к гражданским бракам становится все более лояльным, поэтому такая форма отношений стала распространенной. Тем не менее, споры по поводу гражданских браков не утихают до сих пор. Какое же отношение различных слоев общества на такое явление?

Одной из проблем нерегистрируемого брака является то, что в случае его распада или смерти одного из супругов, возникают юридические трудности при решении вопросов наследования или раздела имущества, так как сожители не имеют законных прав на совместное имущество. К примеру, если гражданская жена не работала, а вела хозяйство, после расставания с «мужем» она запросто может оказаться на улице. С чем пришел – с тем и ушел – девиз гражданского брака. Причем мужчины в таких «разводах», как правило, не страдают. Именно они зарабатывают деньги, на них оформляется совместная собственность, жилье и т.д. Недаром они так ратуют за свободу от штампов! Женщина остается не у дел. А если у гражданской пары были общие дети? Это вопрос будет также сложно решить.

В последние годы наблюдается тенденция, что фактические браки становятся среди молодежи новым этапом жизненного цикла семьи, который непосредственно предшествует юридически оформленному браку. Объяснение данным процессам ученые дают следующее: в последние годы наблюдаются раннее психофизиологическое развитие молодежи; нет особых ограничений в трансляции этих идей в средствах массовой информации; в большинстве семей налицо ослабление сексуального контроля над подростками; нет социальных программ сексуального и семейного воспитания и обучения молодежи. Существование этой формы отношений вызывает противоречивые взгляды и мнения, что говорит об актуальности проблемы.

Иногда нежелающие вступать в брак вовсе не отказываются от создания семьи. Но именно такая семья вызывает удивление и непонимание. Действительно, гражданский брак с любимым человеком хорош тем, что не

накладывает таких серьезных обязательств, как официальный... И речь здесь не только об обязательствах бытового характера. Сознание того, что у тебя есть право выбора и в любой момент ты можешь изменить свою жизнь, дает определенную психологическую независимость и ощущение внутренней свободы. Но, кстати, далеко не все “гражданские супруги” используют эти широкие возможности выбора. Как показывает жизнь, гражданский брак точно так же, как официальный, блокирует новые отношения с другими партнерами, потому что уже есть кому ждать тебя по вечерам, есть о ком заботиться. Далеко не редкость, что пары, собравшиеся пожить друг с другом какое-то время, проводят вместе всю свою жизнь [2, 4].

Неофициальный союз – это как репетиция семейных отношений, так как неплохо какое-то время пожить вместе, выяснить, сможете ли вы терпеть недостатки друг друга. Взаимные влюбленность и сексуальное влечение еще не гарантируют бытовую совместимость. Вполне вероятно, бытовые привычки окажутся столь разными, что легче будет расстаться, чем обрекать себя на семейную жизнь [2, 4].

Гражданский брак чаще встречается среди студентов, курсантов, молодым специалистов, вчерашних школьников, едва-едва достигши совершеннолетия, – всем, у кого желание любить и быть любимым многократно превышает финансовую состоятельность. В гражданском браке юноши и девушки наверняка обретут бесценный опыт, научатся уважать пространство чужой жизни и ценить собственную судьбу. Такие отношения чрезвычайно распространены на Западе (правда, там под категорию “молодой человек” попадают люди до тридцати пяти): они гораздо выгоднее ранних браков, которые в большинстве своем через шесть-семь лет распадаются.

В гражданских браках есть свои *психологические преимущества*. Союзы, не отягощенные штампом в паспорте, не отягощены и социальными стереотипами по поводу семейной жизни – такими, к примеру, как “женщина - домохозяйка, мужчина – добытчик”, “бюджет должен быть общим”, “ни шагу налево”, “нужно понравиться всем родственникам супруга”. Гражданский брак максимально открыт экспериментам и творчеству, муж и жена легко соглашаются на иные роли: она – добытчик, он – домохозяйка. В официальном браке, наоборот, люди склонны воспринимать “вторую половину” как свою собственность. Как говорил американец Амброс Бирс: “В браке нередко на

смену искренности приходит дипломатия, на смену доверию – манипуляция, а чувства заменяются привычкой”. У людей, состоящих в гражданском браке, нет ощущения незыблемости своего положения, серьезности отношений. Лишены они и определенного социального статуса. Против такой формы брака обычно активно возражают родители мужа и жены. Так что, если хотите ходить к теще на блины, лучше оформите брак с ее дочерью вполне официально.

Основной враг гражданских браков – общественное мнение, которое считает подобные эксперименты слишком экстравагантными и несерьезными. Чтобы сделать политическую карьеру, вам не только придется обзавестись официальной женой, но и более строго относиться к своей неформальной личной жизни. Еще раз повторю: неофициальные семейные отношения – это огромный юридический риск. Если что-то случится с одним из супругов, второй в одночасье лишится всей недвижимости и собственности. Болезненно реагируют на зыбкий статус родителей и дети, особенно если кто-то во дворе или в школе по этому поводу над ними подшутит.

Гражданские браки становятся злом, когда кто-либо из супругов (как правило, женщина) против воли подчиняется желанию партнера. Она его любит и боится потерять, он же использует ее эмоциональную, возможно, и материальную зависимость, оставляя себе поле для маневра. Он категорически отказывается жениться, она же либо подыгрывает ему, утверждая, что главное – чувства, а не формальности, либо устраивает скандалы, либо страдает тайно. Такое зыбкое положение может длиться годами. Психологически оно очень травматично [1, 3, 4].

В последние десятилетия четко просматриваются негативные тенденции в брачно-семейных отношениях среди молодежи: ухудшается нравственно-психологический климат в молодежных семьях; растет число разводов и количество матерей-одиночек; ухудшаются нравственно-половые нормы молодежи; наблюдается отрицание большинством молодых семей, в том числе студенческих, принципов совместного проживания старшего поколения; происходит преобладание профессионально-карьерных ценностей над семейными; наблюдается распространение разнообразных форм брака: юридически оформленный, гостевой брак, повторный брак, фактический.

Огромный минус гражданского брака это то, что он является той разрушающей силой, которая может окончательно разрушить институт семьи.



Все семейные ценности, понятие «семейный очаг» могут исчезнуть, а также отметим, что гражданский брак, а точнее люди, живущие в гражданском браке и дети, которые могут родиться в нем - все они не обладают правовой защищенностью.

Одна часть молодежи считает, что гражданский брак является этапом для создания семейных отношений. А другая часть думает, что для создания семейных отношений гражданский брак не нужен. Сторонники гражданского брака думают, что гражданский брак является “репетицией” семейных отношений, и необходим для того, чтобы партнеры узнали друг друга и подумали, стоит ли им заключать юридический брак. Другие же относятся к этому резко негативно, а третьи - безразлично. Для сохранения здорового морально-психологического климата в семье требуется больше культуры, выдержки, такта.

#### Литература

1. Антокольская М.В. Семейное право : Учебник / М.В. Антокольская. – М. : Юрист, 2002. – 116–121.
2. Антонов А.И. Социология семьи / А.И. Антонов, В.М. Медков. – М. : Изд-во МГУ, 1996. – С. 5.
3. Гаспарян Ю.А. Семья на пороге XXI в. (Социологические проблемы) / Ю.А. Гаспарян. – Спб, 1999. – 217 с.
4. Щукина А.С. Гражданский брак в современной демографической ситуации //Социологическое исследование / А.С. Щукина, Л.П. Богданова. – № 7, 2003. – 92 с.

УДК 811:378:004

*Степанова І.С.,*

канд. філологічних наук, доцент,  
Вінницький національний  
технічний університет

## ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ЛІНГВОДИДАКТИЦІ ТА ЛІНГВІСТИЦІ

**Постановка проблеми.** Розуміючи мовну комунікацію як спілкування у найширшому сенсі, можна сказати, що вивчивши ще одну мову, людина отримує ще один ключ до безмежного інформаційного простору. Загальну мету вивчення іноземної мови як такої можна визначити як набуття спроможності

брати участь у мовній комунікації в усній чи письмовій формі засобами цієї мови. Саме тому комунікативний підхід до вивчення іноземних мов є сьогодні провідним у вітчизняній та зарубіжній лінгводидактиці. У світлі комунікативного підходу кінцеву мету навчання можна визначити як формування комунікативної компетенції. Досягнення цієї мети передбачає організацію навчального процесу як модель процесу комунікації, створення умов активного мовленнєвого спілкування, інтенсивного вживання усного мовлення в режимі монологу та діалогу, читання в голос та активної практики, аудіювання.

Комунікативний підхід безжально вимагає реформування класичної моделі викладання іноземних мов у ВНЗ, зокрема немовних, для якої характерні очевидні недоліки і обмеження.

Очевидно, що традиційна для всіх пострадянських ВНЗ парадигма фокусується виключно на діяльності викладача, а існуючі методи контролю перевіряють якість передачі студентам шаблонної навчальної інформації. Комунікативний підхід переносить фокус на активну діяльність студента. На думку провідних науковців сьогодні, процес викладання іноземних мов мусить ґрунтуватись на впровадженні комунікативних методів проблемного навчання, бути орієнтованим на зміст навчання, а центром його повинна стати особистість студента, який працює переважно індивідуально і самостійно в умовах максимально наближених до майбутньої професійної діяльності з широким використанням аутентичних матеріалів. Для більшості українських ВНЗ така модель виглядає ідеальною, і на те є ціла низка причин, що стоять на заваді запровадженню такої структури навчання сьогодні на реальних кафедрах іноземних мов технічних ВНЗ, серед них відзначимо, зокрема, надзвичайно низьку мотиваційну базу та недоліки у плануванні навчального процесу.

Одним із перспективних шляхів, що здатні наблизити нас до комунікативної моделі викладання іноземних мов є активне залучення до процесу навчання сучасних комп'ютерних технологій: використання комп'ютерних версій відомих підручників, мультимедійних курсів, Інтернету з його комунікативними та інформаційними можливостями.

Комп'ютерне навчання, а радше, комп'ютерна підтримка навчання, суттєво підвищує ефективність діяльності студента завдяки можливості індивідуалізації, тобто врахуванню психофізіологічних особливостей: типів

пам'яті, уваги, сприйняття тощо. Індивідуалізація навчання є, безперечно, загально дидактичним принципом, але вона особливо значуща у навчанні іноземних мов. Завдяки комп'ютеру навчання здійснюється у прийнятному для студента темпі з необхідною саме йому кількістю повторень тренувальних вправ у зручний для нього час. Студент завжди може звернутись по довідку, повторити опрацьований матеріал. Діалог з комп'ютером забезпечує зворотній зв'язок, створює комунікативне середовище.

У зв'язку з цим, звичайно, руба постає питання про зміст і якість комп'ютерних навчальних програм. Деякі відомі підручники (наприклад, Reward, MacMillan, Oxford) отримали повні комп'ютерні версії у мультимедійному форматі. Якість таких курсів поза сумнівом, але зміст їх не відповідає потребам дисципліни "іноземна мова за професійним спрямуванням". Перед викладачами постає необхідність створювати власні курси, зміст і структура яких задовольняють вимоги і інтереси студентів технічних університетів. Очевидно, що такі програми повинні містити вправи у всіх видах мовленнєвої діяльності (навчальні, тренувальні, контрольні-тренувальні вправи, тести). Ситуативні завдання, призначені для активізації мовних навичок, мають бути професійно орієнтованими, поєднувати навчання з життєвим досвідом. Головний акцент мусить стояти на нових можливостях самостійної роботи студента та керівництва нею викладачем, щоб студент почувався свідомим і активним учасником навчального процесу.

Значно легше, ніж впровадження навчальних комп'ютерних програм, увійшло в практику викладання користування інформаційними і комунікативними послугами Інтернету. Інформаційний аспект у викладанні іноземних мов за професійним спрямуванням є надзвичайно важливим, адже можливість отримувати найновіші дані з іншомовних джерел, знайомитися з матеріалами про розвиток відповідної галузі науки або технології суттєво підвищує мотивацію до навчання майбутніх фахівців. Практично безмежні освітні ресурси Інтернету можна ефективно використовувати для навчання різних видів мовленнєвої діяльності, перш за все, різних типів читання, аудіювання, наукового (академічного) письма. Сайти провідних університетів світу, наукових організацій типу IEEE, SPIE тощо містять аутентичні тексти, які залежно від етапу навчання потребують адаптації або ні, і є придатними для аналізу різних мовних явищ (лексичних, семантичних, граматичних тощо).

Комунікативні служби Інтернету – електронна пошта, чат, веб-форум, конференція – надають якісно нові можливості практики усного мовлення.

**Дидактичні можливості ІТ.** З використанням практично безмежних інформаційних ресурсів Інтернету з їх дидактичними можливостями пов'язаний розвиток такого перспективного, на нашу думку, методу навчання як метод проектів. Цей метод, заснований у американській дидактиці, набув популярності у різних країнах світу, але в Україні лише починає розкривати свій пізнавальний творчий потенціал. Метод проектів ґрунтується на самостійній діяльності студента (студентів) у дослідженні запропонованої викладачем проблеми, що вимагає інтеграції знань і навичок, творчого пошуку: формулювання гіпотези, визначення шляхів вирішення проблеми, обговорення отриманих результатів, підбиття підсумків, презентація висновків, обстоювання власної думки у дискусії і т.д. Перш за все, метод проектів формує інформаційну культуру майбутніх фахівців, а провідним джерелом інформації сьогодні слугує глобальна комп'ютерна мережа.

Однією з головних позитивних змін, що несе комп'ютеризація процесу навчання іноземних мов є зростання незалежності студента від викладача. Проте це анітрохи не принижує ролі викладача. Забезпечити повною мірою формування іншомовної комунікативної компетенції, вмінь і навичок професійно орієнтованого писемного чи усного мовлення можна лише при комплексному поєднанні можливостей комп'ютерної програми, традиційного посібника і пояснень викладача. Сучасні дослідники впровадження нових технічних, мультимедійних засобів у навчальний процес стверджують, що ці засоби повинні доповнювати традиційне викладання, а не виключати його. Віддаючи належне сучасним інформаційним технологіям у становленні розвитку студента як особистості, суб'єкта пізнання, спілкування, педагогічно-науковці відзначають і можливі негативні наслідки: формування шаблонного мислення, формального і пасивно ставлення до діяльності і т.д. Тому в обговоренні перспектив використання сучасних інформаційних технологій у навчальному процесі неприпустимо приниження ролі викладача, який один може забезпечити повноцінний зворотній зв'язок зі студентом в оволодінні іншомовними структурами і законами їх використання для спілкування.

Іноземна мова належить до обов'язкових дисциплін у середніх та вищих навчальних закладах усіх рівнів. Але кількість академічних годин незначна

загалом – 324, а на аудиторні припадає приблизно 50%. Тому підвищення ефективності навчання набувають пріоритетного значення. На технічні засоби навчання традиційно покладаються великі надії, не завжди виправдані в силу різних причин. Можливості комп'ютера, безумовно, більш широкі і різноманітні у порівнянні з іншими технічними засобами. Грамотно побудовані програми можуть допомогти і в аудиторному навчанні, і в самостійній роботі студентів, і в організації різних видів контролю знань та мовних навичок.

Стрімке удосконалення комп'ютерної техніки та технологій викликало зміни в суспільстві, яке з ери індустріалізації переходить в еру інформатизації. Нові виклики ставить новий час і до системи освіти, зокрема методики викладання іноземних мов, надаючи разом з тим і нові можливості.

Коли ми сьогодні говоримо про комп'ютерну підтримку у викладанні іноземних мов, то маємо на увазі два аспекти. Перший – це використання ресурсів комп'ютерних мереж, які є невичерпним джерелом інформації, тобто інформаційний аспект. Другий аспект – суто лінгводидактичний, тобто використання сучасних комп'ютерних технологій для створення програм, що забезпечать або полегшать досягнення певної методичної або навчальної мети.

Завданням нашої роботи є розгляд шляхів та методичних прийомів застосування комп'ютерів та інформаційних технологій у викладанні іноземних мов у технічних університетах.

Оскільки студенти технічних ВНЗ є зрілими користувачами комп'ютерів, то робота з матеріалами Інтернету не викликає труднощів і може пропонуватись як на молодших, так і на старших курсах. На першому етапі навчання студенти готують доповіді, які відображають їх особисті уподобання і не завжди пов'язанні з їх спеціальністю. Такі доповіді презентуються в аудиторії і обговорюються в групі. Вони можуть виконуватись і групою студентів і набувати рис проекту. Підготовка та презентація такої доповіді або проекту сприяють розвитку як мовленнєвих, так і загальних академічних навичок, адже Інтернет забезпечує доступ до найсвіжішої інформації та дозволяє порівнювати різні погляди на одну проблему.

В умовах технічного вузу, коли метою навчання є професійно орієнтоване володіння мовою надзвичайного важливого значення набуває робота з текстом, розуміння організації тексту, аналіз структури наукової або науково-популярної чи газетної статті. CALL дає можливість працювати з структурою

тексту: змінювати розташування абзаців, речень, доповнювати пропуски автосемантичними або службовими словами. Саме за допомогою комп'ютера можна запровадити реструктуризацію тексту або його відновлення, коли текст повного обсягу демонструється на моніторі на короткий час, а потім кожне п'яте або сьоме слово зникає, і студент повинен згадати і заповнити пропуски. Залежно від рівня знань та вмінь студента може змінюватись і сам текст, і кількість слів, які треба відновити. Іншим видом застосування CALL може бути, навпаки, видалення певних слів чи конструкцій з тексту з метою його скорочення.

Таким чином, на нашу думку, найбільш доцільною сферою застосування CALL в умовах технічного університету сьогодні є самостійна робота студентів, а найголовнішою його перевагою – максимальна індивідуалізація навчання. У будь-якому разі, ефективність застосування комп'ютерної підтримки залежить безпосередньо від її відповідності цілям і завданням навчальної програми і лінгводидактичної “якості” програмного забезпечення.

Антропоцентризм як провідна загальнонаукова парадигма ХХІ сторіччя проявляє себе в таких аспектах як лінгвістичні дослідження інтернет-комунікації, спілкування, опосередкованого комп'ютером, та мови Інтернету, навчання специфіки мовлення, жанрів, вокабуляру тощо. З іншого боку, Інтернет є практично невичерпним джерелом автентичних текстів, що робить його предметом вивчення корпусної лінгвістики.

Психо- та соціолінгвістичні дослідження Інтернету включають вивчення таких аспектів як гендерний, ідентифікація та презентація віртуальної особистості, комунікативний простір Мережі як середовище функціонування комп'ютерного (або електронного) дискурсу. В цьому напрямку виконані дослідження Л.Ф. Компанцевої, О.І. Горошко, О.Є. Войскунського та інших. Із закордонних авторів варто згадати Г. Лернер, Е. Шерман, Х. Кларк, М. Костельс. Проблемам мовної синтагматики в Інтернеті присвячені дослідження Л.Ю. Іванова, С.А. Недобуха, Г.М. Трохимової, О.М. Галічкіної, А.Е. Жичкіної, а також Дж. Барбатіса, Дж. Нільсона, Р. Дуокінс, Д. Крістал, І. Дісон та інших. Інтерес дослідників до функціонально-стилістичних характеристик Інтернет-комунікації, виділення специфіки жанрів відображено в роботах В.П. Захарова, О.В. Булдакова, Л.А. Капанадзе, П. Лінч, С. Хортон, Дж. Челенджер.

Використанню Мережі як лінгвістичного корпусу присвячено роботи М.

Фолька, Г. Греффенстета, Ф. Ресніка, А. Кілгаріфа, Е. Агіра, Д. Мартінеса, а також представників сучасної корпусної русистики – М.В. Копотева, А. Мустайоки, В.П. Захарова, В.І. Белікова, Т.І. Резнікової. У роботах цих авторів вивчаються як ідіолекти, зокрема, авторські, так і узагальнюється методологія, яка формує зміст корпусної лінгвістики, теорію та методику, створення корпусів, а також власне корпусні дослідження, тобто дослідження різних аспектів мови за допомогою корпусних методів. Створення лінгвістичних корпусів української мови на сучасному етапі не носить системного характеру.

Українські лінгвістичні дослідження Інтернету сьогодні, в основному, ведуться у когнітивному, лінгвопрагматичному, лінгвокультурному ракурсах (Компанцева Л.Ф., Дмитрук О.В., Вінарєва О.В., Столярова М.О. та інші) переважно на англomовному матеріалі.

Метою нашої статті є аналіз взаємного впливу методів традиційної та комп'ютерної лінгвістики, визначення ролі Інтернету у розвитку корпусної лінгвістики, її перспективних напрямків, зокрема методологічному та дидактичному.

Незважаючи на те, що твердження Ф. де Соссюра, про дуалізм природи мови, виділена ним дихотомія *langue-parole* є загально прийнятою в науці, не можна однозначно стверджувати, що сучасна лінгвістика має одну авторитетну теорію, що пояснює асиметричний характер мови, втілений у тезі С. Карцевського, що врешті-решт є об'єктом лінгвістичного дослідження: *langue* чи *parole*, мова чи мовлення, парадигма чи синтагма. Не існує єдиної думки з цього приводу, але очевидно, що саме поєднання інтуїтивного і текстологічного підходів здатне забезпечити верифікованість наукових результатів. Поєднання традиційних лінгвістичних дослідницьких підходів із сучасними інформаційними технологіями зробило можливість створення надзвичайно великих за розмірами і різноманітними за характером сукупностей мовного і мовленнєвого матеріалу. Ці сукупності називаються корпусами, а напрямок мовознавства, що використовує такі інструменти – корпусною лінгвістикою.

Звичайно, перші корпуси виникли задовго до появи електронно-обчислювальних методів обробки інформації. Діахронічні дослідження завжди будувались на інтроспективі якогось обмеженого текстового матеріалу. Діалектологічні польові екскурси також узагальнюють певну сукупність природного мовленнєвого матеріалу. Перехід на електронні форми зберігання і

обробки лінгвістичних корпусів не змінює суті методології дослідження, проте безмежно розширює його можливості і перспективи. Отож, корпусна лінгвістика є достатньо новим напрямком мовознавства, тісно пов'язаним з комп'ютерною і когнітивною лінгвістикою. З першою її об'єднує технологія та інструменти обробки мовного (текстового) матеріалу, а з другою вона єдина у базовому постулаті: об'єктом її інтересу є мовленнєва діяльність, представлена безмежною і невичерпною кількістю текстів. Корпусна лінгвістика в певному сенсі змінює пріоритети філології як науки. «Объектом изучения становится речь, не сводимая к языковой абстракции, нормам литературного языка, суждениям о правильности и неправильности в языке, основанным исключительно на интуиции образованного исследователя. Вторым важным теоретическим следствием корпусных исследований можно считать то, что сосюрровская дихотомия заменяется представлением о первичности речевой деятельности с плавной шкалой генерализаций от речевого штампа до грамматического правила» [1, с.12].

**Комп'ютерна лінгвістика**, безперечно, забезпечує методологічну основу корпусних досліджень. Її значення різко і драматично виросло разом із зростанням і популяризацією Інтернету. Багато дослідників вважають WWW найбільшим і найпотужнішим лінгвістичним корпусом, що містить більш як мільярд документів. Два десятиліття тому корпус, що містив мільйон слів, вважався великим, сьогодні досліджуються корпуси, що нараховують понад сто мільйонів [2, с.10].

Очевидно, що використання WWW як мовного корпусу є новітнім напрямком. Кількість релевантних підходів досить обмежена, але успішно вирішуються завдання на різних рівнях мовної системи: синтаксису, семантики, а також у практично-перекладному аспекті; в лексикографії та перекладі. Наявність у Мережі найрізноманітніших структурно і стилістично текстів усіма унормованими мовами світу, а також штучними та вигаданими мовами, надають дослідникам практично безмежні можливості. Надзвичайно важливо і те, що у WWW містяться паралельні тексти. Виникають нові можливості для діахронічного вивчення мовних змін. І хоча застарілі документи часто вилучаються з сайтів, уже існують успішні результати вивчення семантичних змін.

Фахівці в галузі теорії та практики перекладу вважають, що WWW є



найкориснішим інструментом для спостереження за особливостями вживання слова або сполучення. Оскільки запит може бути обмежений мовою, а через URL і країною, то стає можливим отримання інформації як про власне мовленнєву реалізацію, так і про частотність. Лексикографія користується як словниковими ресурсами Інтернету, так і виявленням неологізмів, класифікацією їх у різних мовах, визначенням валентності тощо.

Із самого свого виникнення корпусна лінгвістика була тісно пов'язана з викладанням мови як іноземної. Відомо, наприклад, що 60% англійського розмовного мовлення у США припадає на 50 найчастотніших лексем. Безперечно, цей факт, отриманий експериментально [3, р.XVII] повинен бути врахованим під час добирання вокабуляру на відповідному етапі навчання. На результатах корпусних досліджень будуються навчальні словники і посібники лексичного і граматичного спрямування. Нажаль, такі дидактичні матеріали не створені поки що для української, україномовної аудиторії. Підручник А.К.Головіної «Частотный курс ускоренного обучения английскому языку по профилю радиоэлектроники», що був виданий у Ленінграді ще у 1978 році і активно використовувався у технічних вишах, на сьогодні застарів, а послідовників не знайшов.

Перспективним є і створення корпусів студентських тестів, що дозволило б класифікувати помилки, визначати типові і враховувати їх у процесі викладання. Такі відомості містяться у деяких словниках (Collins Cobuilt Student's Dictionary, Oxford Learner's English Dictionary), але вони звичайно не враховують мовну інтерференцію. Створення посібника, де враховувалися б помилки саме україномовних студентів під час вивчення англійської мови, було б кроком уперед у вітчизняній лінгводидактиці.

М.Вольф відзначає, що проблемою сучасного підходу до використання WWW як лінгвістичного корпусу є відсутність спеціалізованої пошукової машини. «We ... have to live with the operators and options they offer. But these search engines are not tuned to the needs of linguists» [2, с.7]. Автор навіть сформулював вимоги до ідеального пошукового двигуна для лінгвістичних корпусних потреб, серед яких можливість обмеження пошуку за синтаксичними, семантичними, текстологічними (стилістичними), жанровими ознаками, певними характеристиками сфери вжитку мовної одиниці (від літери, слова до складного синтаксичного цілого) тощо.

Корпусна лінгвістика набуває все більшої популярності останнім часом, хоча і була жорстко розкритикована патріархом сучасної наукової лінгвістики Н.Хомскі [4, р.10]. Очевидно, що вона становить повноцінну альтернативу традиційній філології.

Іншою зоною взаємовпливу Інтернету і наукової лінгвістики є вивчення Інтернет-комунікації. Тут поєднуються конгитивно-прагматичний і лінгвокультурний аспекти вивчення. Інтернет-комунікація трактується сьогодні як особливе середовище актуалізації мовних одиниць, де переважає вербальна складова. Фахівці говорять про формування специфічної мови Інтернету, вивчають її стилістичні характеристики, утворення жанрів (сайту, блогу, чату).

Інтернет-лінгвістику інколи розуміють як «наївно-наукові» дослідження користувачів Інтернету, покликанні до життя текстовим простором WWW. Це і створення так званих вигаданих мов (конлангів), і «популярні» переклади, створення аматорських словників, спроби упорядкування термінології тощо. Інтернет, на відміну від інших ЗМІ, зокрема телебачення, передбачає співучасть, а не є культурою споживання, тому і формується Інтернет-мова (Netspeak або e-talk), яка є багатоаспектним явищем для лінгвістичного аналізу.

**Висновки.** На сьогодні Інтернет можна вважати символом нашого часу, оскільки його вплив на розвиток світової цивілізації є безпрецедентним. Це складна соціотехнічна система, що безперервно працює і змінюється, популярність і значення якої постійно зростають. Вивчення численних наслідків цього зростання, як і внутрішнього простору Мережі потребує міждисциплінарного підходу, який отримав назву Інтернет-стадіз (Інтернет-студії). Антропоцентризм сучасної науки висуває на передній план дослідження Web-простору такі гуманітарні науки, як соціологія, психологія, інформатика і, звичайно, лінгвістика.

#### Література:

1. Копотев М.В. Современная корпусная русистика / М.В. Копотев, А. Мустайоки // Инструментарий русистики: корпусные подходы. – Хельсинки, 2008. – 370 с.
2. Volk M. Using the Web as Corpus for Linguistic Research / Martin Volk// Publications of General Linguistics. – N 3 – University of Tartu. – 2002. – С. 174–195.
3. Nation I.S.P. Teaching and Learning Vocabulary / I.S.P. Nation. – New York, 1990. – 320с.
4. Chomsky N. The Master and His Performance/ Noam Chomsky// Intercultural Pragmatics. – 1993. – С.111–117.

## **АКТУАЛЬНІСТЬ РИТОРИКИ У ФОРМУВАННІ ГАРМОНІЙНО РОЗВИНЕНОЇ ОСОБИСТОСТІ**

**Вступ.** Переконливе, пристрасне слово – дієвий засіб організації стосунків між людьми в діловій сфері, могутній чинник виховання. Мовною здатністю людина наділена від природи. Конкретною національною мовою та мовленням людина оволодіває в процесі спілкування та комунікації. Ми часто забуваємо, що спілкування – це двосторонній процес: люди розуміють і сприймають того, хто сам уміє слухати та водночас відчувати, як його промова та вислови сприймаються іншими.

Уміння розуміти та переконувати, слухати та чути дається не тільки від природи або працею самовиховання. Воно досягається також і спеціальним навчанням, оволодінням цілою системою мовленнєво-розумових операцій, котрим навчали всіх культурних людей з найдавніших часів. Система ця була створена давньогрецькими філософами-риторами і отримала назву риторика. Риторика – це наука, що вивчає теорію красномовства.

Нині настав час відродження національної культурної спадщини, зокрема й риторичної, в якій певною мірою відбито світовідчуття українського народу. Здобувши наприкінці ХХ ст. незалежність, Україна вступила у третє тисячоліття демократичною правовою державою; керуючись гуманістичними ідеями, дбає про людину як найвищу цінність, про її освіту і розвиток. У цих благородних намірах і діях маємо використати освітньо-виховні надбання риторичної науки від найдавніших часів до наших днів [1, с.3].

Живе словесне спілкування – це наука і мистецтво. І тільки у взаємодії, в об'єднанні одного і другого можливе процвітання тієї частини культури, яка називається ораторським мистецтвом. Чим же відрізняється ораторська майстерність від красномовства? Видатний юрист, прекрасний оратор А.Ф.Коні визначав красномовство як “дар слова, хвилюючий та захоплюючий слухачів

красою форми, яскравістю образів і силою влучних виразів. Ораторське мистецтво – це вміння говорити правильно, грамотно, переконливо”. Красномовство – природній дар, а ораторська майстерність – це мовна діяльність, якою можна оволодіти, навіть якщо у людини немає для цього особливих даних. Згадайте знамениті слова Цицерона: “Поетом народжуються, а оратором стають”. Багатий запас активної лексики, прекрасний голос, жвава мова ще не означають, що людина володіє технікою виступу. Як говорив чудовий оратор А.В. Луначарський, уміє говорити людина та, яка може висловити свої думки з повною ясністю, вибрати ті аргументи, які найбільш доцільні в даному місці і для даної особи, надати їм той емоційний характер, котрий був би в даному місці переконливий та доцільний [2].

**Метою статті** є з’ясування загальної практики оволодіння професійною ораторською майстерністю, що поступово стає невід’ємним елементом підготовки спеціалістів практично будь-якого виробничого профілю. До них насамперед відносяться різні соціальні професії: дипломатія, юриспруденція, педагогіка, медицина, психологія, торгівля і т.д. Під час підготовки цих спеціалістів курс риторики повинен бути обов’язковим. Тому можна з достатньою мірою впевненості стверджувати: якщо б всі студенти та учні навчальних закладів країни хоча б у малій мірі оволоділи риторикою як навчальною дисципліною, то загальний показник культури в Україні піднявся б за рахунок того, що логічність, стислість відповіді та гідність людини, що відповідає в момент промови, підкреслили б знання ним предмета, володіння ситуацією, знання основ теорії та практики заданого питання, навіть загальний світогляд мовця.

Наша свідомість, можливо й не зводиться до слів, але донести до людей свої думки, емоції та побажання ми можемо тільки у формі слова. Мова фіксує наші знання про світ і дає змогу виразити ставлення до нього. Вона є основним засобом спілкування людей.

Риторичне слово здавна вживається не тільки в політиці, суді чи офіційних сферах. Без риторики тією чи іншою мірою не може обійтися ні проповідник, ні викладач, ні державний діяч, ні юрист, ні бізнесмен. Чим більше розвинене суспільство, тим більше в ньому цінується вміння володіти словом. Недаремно ж у народі здавна живе вислів “золоте слово”. Отож, правду казав давньогрецький філософ Аристотель, що дар мовлення має характер

загальності й виявляється у найрізноманітніших обставинах.

Сучасна риторика як наука переконання засобами мови виходить далеко за межі публіцистичних промов. Вона має широке застосування в найрізноманітніших ситуаціях мовного спілкування як усього соціуму, так і окремих мовців. Традиційно риторику сприймають як науку про красномовство. Однак у сучасному мовознавстві з'явилося і поняття “дискурсивна риторика”, тобто риторика дискурсу як щоденного мовного спілкування в соціумі. Саме така риторика має перспективу широкого застосування у сучасному українському суспільстві, тому що вона з риторики красномовства транспортує технологічний апарат побудови висловлювань і текстів для мовного спілкування на щодень у різних сферах життя.

Сприймаючи мову просто як засіб спілкування, ми, на жаль, спрощуємо і мову, і мовну свідомість, і свій мовний образ, тому що забули, що мова – це дар розуму і серця, яким треба користуватися майстерно, по-мистецькому, залежно від того, “що” говорити і “кому”. Риторика відповідає на питання, “як” говорити, “для чого” і “де”. Щоб володіти чиеюсь свідомістю, потрібно спочатку опанувати себе, навчитися керувати своїми думками та почуттями. З допомогою риторики людина може навчитися грамотно й гарно будувати свій виступ перед людьми, що в свою чергу допоможе їй досягти успіху в житті. Ритор, який не володіє красномовством, не зможе правильно оформити свій виступ і донести основну його тему до того, хто слухає.

Письменники В. Гюго, В.Я. Брюсов, О.С. Пушкін, В. Гете відомі нам як блискучі імпровізатори. Всі освічені люди в різні епохи повинні були володіти усним словом і пером: цьому вчили в риторичних школах античного світу. Всі учні Царськосельського ліцею писали вірші. Логіки дотримувалися не тільки в міркуваннях і доказах, але і в оповіданні, описі.

У багатьох вищих навчальних закладах, старших класах гімназій, ліцеїв, середніх шкіл вводиться курс риторики. Можна сказати, що викладання риторики в Україні не починається, а відновлюється, тому що з давніх часів в українській освітній системі риторика була однією з основних гуманітарних дисциплін, і ми маємо з тих часів риторів світового рівня, зокрема киево-могилянської риторичної школи. Відновлюючи перервану традицію викладання риторики не з кращих для неї часів, мимовільно схилиємося до риторики епідейктичної, тобто прикрашальної як ближчої, зрозумілішої і легшої. Саме на

ній закінчувався попередній етап викладання риторики в дорадянські часи. Ніскільки не применшуємо ролі епідейктичної риторики у формуванні особистості, тому що, як учив Феофан Прокопович, епідейктичне красномовство, шукаючи, прикрашаючи й звеличуючи добро, чесність, справедливість, гідність, примножує ці чесноти в суспільстві, подає для молоді взірці для наслідування. Звернімо увагу лише на кілька, на наш погляд, специфічних і суттєвих ознак риторичної науки й ораторської практики. Насамперед риторика – це наука лінгвістична, тобто мовознавча, більше того – живомовна. Такою вона виникла у Давній Греції, і на це розраховані всі її постулати. Сподівання на те, що можна незнання, неволодіння українською мовою прикрити риторикою, є марними. Усі поради і застереження щодо культури спілкування без знання мови залишаться пустими брязкальцями, від яких мовці самі відмовляться. З цього випливає наступне: риторика універсальна, вона потрібна в усіх галузях професійного навчання, в усіх сферах суспільного життя, бо суспільство омовлене – немає суспільства без мови. Актуальність риторики як лінгвістичної науки зумовлюється універсальністю й феноменальністю самої мови, адже мова підносить людину над світом природи, виділяє її як інтелектуальний феномен, який здатний пізнавати, освоювати і творити світ. Мова дає можливість людині реалізувати себе як духовну особистість, ідентифікуватися з власним “я”, з колективом, суспільством, нацією. Вона моделює вчинки, щоденну прагматику людини. Знецінення мови знецінює її носіїв – мовців, знецінює націю і її духовну культуру. Мова підтримує в людині стан психологічної впевненості, рівноваги, дає відчуття життєвої перспективи, духовної опори. На основі мови формується національно-культурне поле з протяжністю у часі (через віки) і у просторі, бо мова є каналом духовного й інформативного зв’язку у суспільстві, вона здатна актуалізувати через лексику і фразеологію морально-етичні, звичаєві норми.

Мову можна визначити як стан розуму в певний час, екзистенцію інтелекту, канал інтелекту, результат мислительної діяльності, фіксатор мислення, лакмус мислення, відновник інформації, модель, картину світу, річ у собі і річ для нас одночасно – і все це буде правильно, бо визначатиме кожного разу якусь з цих ознак. Риторика – це наука успіху. Однак він може залишитися тільки вербальним, словесним, перетворитися на віртуальний, якщо не смішний, коли в ньому не буде фахових, професійних складників.

Як і кожна науку, риторику треба вчити, нею треба оволодівати, бажано й шляхом критичного, реструктивного і конструктивного аналізів. Основними методами вивчення в давній риторичній були повтори, декламації віршів і написання своїх промов за зразками. Проте не треба забувати, що риторика, можливо, як ніяка інша наука, є суто індивідуальною, особистісною. Цим вона цікава й потрібна, адже виховуємо особистість, яка потребує ґрунтовної підготовки, такту, обережності, смаку, щоб чужа ідея, манера, фраза, прийом, слово стали своїми, не перетворились на протилежність. Риторика – це наука текстотворча, в центрі її – закони мислення і мовлення, механізми продукування тексту усного й писемного. Отже, потрібно ширше осягати предмет і сфери риторики та глибше проникати у зміст основних понять і категорій риторичної науки. Виникнувши з народного мовлення істинно демократичної Давньої Греції 2,5 тис. років тому з єдиним призначенням впливати на розум і волю громадян засобами живого слова і тим допомагати їм та захищати, риторика розвинулася у багатоаспектну і багатогалузеву науку, зродила зі свого лона ще ґроно благородних наук – логіку і філософію, граматику й поетику, етику й естетику. Історія риторики свідчить, як і скількох мудреців і державців, геніїв і властолюбців підіймала вона на п'єдестал влади і слави, скільком давала натхнення і задоволення, скількох утішала чи окрилювала. Ця ж історія свідчить, наскільки залежить риторика від міри свободи й демократії в суспільстві, від розвитку культури й духовності, як у різні періоди влада слова замінюється владою зброї. Проте в духовному поступі людства перемагає все ж таки мудрість, сила, добро і краса Слова. Формування гармонійно розвиненої особистості без інтелектуально-естетичного впливу мови неможливе, в якій би сфері суспільно-виробничої діяльності не реалізовувала себе сучасна людина. Вміння виголосити політичну промову чи ювілейне привітання, побудувати розгорнений монолог з фахової проблематики і приємно його виголосити, аргументовано дискутувати, природно вести цікаву бесіду чи конструктивний діалог, не відчуваючи браку слів, знайти своє місце у полілозі, ненав'язливо підтримувати розмову або непомітно чи невимушено вийти з неї, доречно зауважити чи просто шляхетно звернутися і пошанувати співрозмовника або слухачів і при цьому не тільки самому відчувати задоволення, а й дарувати його іншим, бездоганно володіючи мовою, маючи гарне чуття і смак до мови, – цьому вчить лінгвістична риторика. Класична

риторика мала надзвичайно широкий предмет дослідження, опису й вивчення красномовства – від ідеї, задуму, наміру, теми, предмета мовлення, засобів, звучання до завершення акту спілкування – виголошення промови і рефлексії, тобто все те, чим займався оратор у всіх сферах життя. А участь його була повсюдною. У розділі “Про похвалу красномовству і, передусім, про його переваги” десятикнижної праці “Про риторичне мистецтво” Феофан Прокопович писав так: “...він [оратор] турбується і проводить найважливіші справи на форумі, в судах, курії, церквах. Він розкриває і переслідує злочини, дискутує про чесноти і достоїнства, викриває таємниці природи, нарікає на нестійкість долі, говорить про виникнення і загибель царств і про суєтну мінливість речей, ставить перед очі подвиги героїв і царів, величаво прикрашає мужів, що здобули славу, тлумачить священні справи трисвятого і найбільшого Бога, виголошує похвали, викладає народові накази і закони. Одним словом, все, що тільки є у природі речей, може бути, предметом [промов] оратора...”.

Накладали свій відбиток й історичні епохи та літературно-мистецькі стильові течії в національній культурі. Риторика як наука про розумне й прекрасне дійшла в такому вигляді майже до ХХ ст. У ХІХ ст. М.Ф. Кошанський писав: “мета загальної риторики полягає в тому, щоб, розкриваючи джерела винайдення думки, розкрити всі здатності розуму, щоб, показуючи нормальне розташування думок, дати Розумові і Моральному почуттю відповідне спрямування, – щоб навчити виражати тендітне, збудити, посилити в душах учнів живу любов до всього благородного, великого і прекрасного”.

Розвиваючи засади античної риторики, Феофан Прокопович подавав етос риторики як види чеснот: мудрість, справедливість, хоробрість, поміркованість. Кожна з цих чеснот описувалася як комплекс рис промовця, правил поведінки і дій, які мають вести до вдосконалення моралі й етики особистості. Звичайно, риторику як технологію мовлення, як комунікативний матеріал можна використати як на благо людей, так і на зло. Однак риторична наука і практика декларувала і відстоювала високу моральність оратора як непорушний закон, як велике благо оратора і риторики в цілому. В усі віки цінувалися високі помисли, чисте серце, щира душа оратора.

Риторика є праматір'ю для лінгвістичних наук. Вона – попередниця граматики, культури мови, поезики, стилістики, лінгвістики тексту,



соціолінгвістики, психолінгвістики. Маючи багато спільних з ними аспектів, риторика основну увагу зосереджує на типах і видах мовленнєвої діяльності. Якщо більшість лінгвістичних наук досліджують готовий текст, мовні одиниці та явища, що відбуваються з ними, то риторика вивчає і вибудовує за авторською настановою тривалий шлях до готового досконалого тексту.

В останні роки помітний процес збайдужіння до культури мовлення в практиці побутового спілкування, а також у мові ЗМІ, в офіційних усних та писемних текстах. “Не випадково кажуть про неориторику в мас-медіа. Це ж не формальна зміна диктора на коментатора. Потрібен не цицеронівський феєрверк, а безпосередність спілкування. Ми слухаємо FMівські хвилі, бо там є не лише бажання “втєлющити” якесь знижене слово, а й розкутість, безпосередність, індивідуальність мовлення. Там відчутна демократизація мови, хоча багато чого і втрачається” [3].

Перший в Україні професор-ритор з Київського національного університету імені Т. Шевченка Г. Сагач розглядає риторику як науку “про закони управління мисленнєво-мовленнєвою риториною (переконуючою) діяльністю, тобто про закони, які визначають ефективність цієї діяльності” [4, с. 62]. Підручник Г. Сагач має дві частини: історико-теоретична з назвою “Золотоуст” та хрестоматійна, в якій подано уривки з праць грецьких та римських філософів-риторів, українських, російських письменників, полемістів, зразки фольклору, афоризми тощо. У першій частині після короткого огляду головних етапів розвитку риторики широко потлумачені основні жанри (роди і види) ораторського мистецтва, зокрема авторка виділяє і аналізує соціально-політичне, парламентське, академічне, соціально-побутове, судове, лекційно-пропагандистське, дипломатичне, військове, рекламне, церковно-богословське красномовство.

Професор Г. Сагач пропонує національну концепцію риторики: формування духовної культури особистості, підвищення риторичної культури суспільства, починаючи із середньої школи через вищу освіту і впродовж усього життя “на засадах духовності, отже, віри, надії, любові, софійності” [4, с. 225]. Авторка цього підручника доводить, що “перспективним шляхом формування й підвищення риторичної культури суспільства є формування полемічної культури, виховання кадрів полемістів, спеціалістів з проблем еристики, культури демократичного діалогу, дискусії тощо – професійних

кадрів політиків, вчителів, журналістів, юристів тощо” [4, с. 167].

Чому в епоху глобалізації та новітніх комунікаційних технологій для Г.Сагач такою важливою є риторична культура мовної особистості українця, розуміємо вже з епіграфа до вступного слова автора: “Дар переконливого мовлення є той самий, що і дар лікування, бо лікування допомагає тілові, а переконлива мова лікує душі, в нещасті є захистом, у щасті – найбільшою прикрасою (Теофан Прокопович)” [4, с. 11].

У видавництві “Світ” 2001 року вийшов друком підручник “Риторика” С. Абрамовича та М. Чікарьової. Автори, наголошуючи на нагальній потребі в підручнику з риторики, пропонують популярний виклад теоретичного матеріалу та різноманітні практичні вправи й завдання для тих, хто справді хоче осягнути мистецтво красномовства. У книжці застосовано системно-структурний підхід, автори прагнуть віднайти концепцію підручника, який би охоплював головні проблеми вивчення риторики як науки “про способи переконання, ефективні форми впливу (переважно мовного) на аудиторію з урахуванням її особливостей” [3, с. 5].

Автори значно розширили розділи з історії риторики (риторика Давнього світу – Месопотамії, Єгипту, Індії, Ірану, Китаю; красномовство Старого й Нового Завітів; риторика античності, середньовіччя; розвиток ораторського мистецтва в Україні від доби Київської Русі до наших днів, подали власну класифікацію видів красномовства (академічне, політичне, судове (юридичне), церковне, суспільно-побутове).

У прикінцевому “Короткому словнику з риторики”, окрім термінів, автори подають імена риторів, філософів, отців Церкви, деяких персонажів риторичних творів.

Вагомим внеском у фонд української лексикографії став “Риторичний словник” Зоряни Куньч. Словник містить близько 2100 основних риторичних понять, літературознавчі терміни, а також поняття багатьох наукових дисциплін, які спрямовані на розвиток мовної особистості – стилістики, культури мовлення, психолінгвістики, соціальної та особистісної психології тощо [5].

Корисність красномовства є очевидною для кожного з нас. Риторика як мистецтво надає істині великої сили переконливості, а почуттям найбільш вдалої форми вираження. Правильне мовлення викликає повагу до мовця, до

того, що він виголошує. Красномовство перетворюється на могутню зброю, але коли воно втрачає благородну мету, то стає павутиною зла, знаряддям для маніпуляції свідомістю й ідеалами. Риторичні навички – доконечно потрібні для ефективної праці політика, журналіста, юриста, педагога.

Від свого виникнення у стародавні часи риторика сприймалася лише у прямому значенні терміна – як мистецтво оратора, мистецтво усного публічного виступу. Широке осмислення предмета риторики є надбанням більш пізнього часу. Сьогодні при необхідності відрізнити техніку усного публічного виступу від риторики в широкому значенні для визначення першої використовується термін *ораторія*.

У часи Стародавньої Русі існував цілий ряд синонімів із ціннісним значенням, що характеризували володіння мистецтвом гарної мови: *благоязычие, доброе речие, красноглаголанье, хитрословие, златоустие* і, нарешті, *красномовство*. Ціннісний елемент тоді містив і морально-етичну складову. Риторика вважалася не тільки наукою і мистецтвом гарної ораторської мови, але і наукою, і мистецтвом *приведення до добра, переконання у гарному за допомогою мови*.

Морально-етичний компонент у сучасній риториці зберігся лише у спрощеному вигляді, утім деякі дослідники не полишають спроб відновити його значення.

Розходження у визначенні предмета і задач риторики протягом її історії зводилися, по суті, до розходжень у розумінні того, яку саме мову варто вважати *гарною* та *якісною*. У підсумку, склалися два основних напрямки.

Перший напрямок, що йде від Аристотеля, пов'язував риторику із логікою і пропонував вважати гарною мовою *переконливу, ефективну* мову. При цьому ефективність теж зводилася до переконливості, тобто до здатності засобами мови завоювати визнання (згоду, симпатію, співчуття) слухачів, змусити їх діяти певним чином. Аристотель визначав риторику, як “здатність знаходити можливі способи переконання щодо кожного предмета”.

Другий напрямок також виник в Стародавній Греції. До числа його засновників відносять Сократа і деяких інших риторів. Представники цього напрямку були схильними вважати гарною *багато прикрашеною, пишну, побудовану по канонах естетики* мову. Переконливість мови ще мала значення, але вже була не єдиним і не головним критерієм її оцінки.

Традиційно розрізняються загальна і приватна риторика. Загальна риторика становить науку про універсальні принципи і правила побудови гарної мови, що не залежать від конкретної сфери мовної комунікації. Приватна риторика розглядає особливості окремих видів мовної комунікації у зв'язку з умовами комунікації, функціями мови і сферами діяльності людини. У сучасній риторичній термінології термін “загальна риторика” має також друге значення – один із напрямків нової риторики.

В античних підручниках риторики розрізнялися три функціональні типи мови: дорадча (схиляюча або відхиляюча), судова (обвинувальна або захисна) і урочиста, церемоніальна або показова (хвалебна або засуджуюча) мова. Дорадча мова використовувалася у політичному красномовстві. Вона повинна була виходити із ціннісних категорій корисного і шкідливого. Судова мова ґрунтувалася на категоріях справедливого і несправедливого, а церемоніальна – на категоріях гарного і поганого. Протягом Середньовіччя переважним видом красномовства було церковне красномовство, що виходило із категорій бажаного чи небажаного Богові.

У новий час статус різних сфер соціальної комунікації відносно вирівнявся. До традиційних видів красномовства – політичне, судове, урочисте і богословське додалися нові – академічне, ділове і публіцистичне красномовство.

**Висновок.** Вміння побудувати і виголосити розгорнений монолог з фахової проблематики, аргументовано дискутувати, ненав'язливо підтримувати розмову або непомітно чи невимушено вийти з неї, доречно зауважити чи просто шляхетно звернутися і пошанувати співрозмовника або слухачів і при цьому не тільки самому відчувати задоволення, а й дарувати його іншим, бездоганно володіючи мовою, маючи гарне чуття і смак до мови, – цьому навчає риторика.

#### **Література:**

1. Мацько Л.І. Риторика: навчальний посібник / Л.І. Мацько, О.М. Мацько. – 2-ге вид., стер. – К. : Вища школа, 2006. – 311 с.
2. Иванкина Н.Н. Культура судебной речи / Н.Н. Иванкина. – М. : Юристъ, 2007. – 464 с.
3. Абрамович С.Д. Риторика: навчальний посібник / С.Д. Абрамович, М. Ю. Чікарьова. – Львів : Світ, 2001. – 240 с.
4. Сагач Г.М. Риторика : підручник / Г.М. Сагач. – 2-ге вид., перероб.і доп. – К. : Ін Юре, 2000. – 567 с.
5. Куньч З.Й. Риторичний словник / З.Й. Куньч. – К. : Рідна мова. – 1991. – 341 с.

**ТЕМАРІЙ ГОЛОДУ В ЕПІЦІ 80-90-Х РР.:  
АСПЕКТИ МОВОСТИЛЮ АНАТОЛІЯ ДІМАРОВА**

**Постановка проблеми.** Наприкінці 80-х - у 90-х роках ХХ ст. особливої актуальності набула проблема моральної відповідальності митця за відповідність правді історії у художньому творі. З'явилася – вперше в СРСР – можливість порушити гострі, табуйовані раніше теми, всебічно вивчати їх на матеріалі української літератури. Все це – результат кардинальних змін у політичному устрої СРСР і України. Деполітизація, деідеологізація, націоналізація (поповнення художнього тезаурусу, усвідомлення національної повноцінності) літературного процесу дозволили по-новому, без упереджень, змодельовати історичне минуле України. Сприяла цьому також і можливість повноцінного осмислення історичного, літературного та наукового набутку, автентичних джерел і документів, звільнених від грифів “заборонено”, “для обмеженого користування”.

Крах ілюстраторської методики осмислення літературою історичних подій і постатей, цілковитого ігнорування іманентної її специфіки викликав на початку 80-х ХХ століття, зокрема, нову хвилю творів про голодомор 1932–1933 рр., в яких змінено співвідношення художнього вимислу та достовірності на користь останньої, а зміст пройнятий непідробним історизмом. Колективізація та штучний голодомор поч. 30-х ХХ ст., як найбільш страшне явище радянської епохи України, стали головним об'єктом дослідження і художнього відтворення у повістях Анатолія Дімарова.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Нарис Григорія Штона «Анатолій Дімаров» є єдиною спробою цілісного осягнення творчого доробку митця в українському літературознавстві. На фоні літературного процесу науковець розкриває особливості художнього стилю письменника, аналізуючи головні етапи його творчого шляху. Певні аспекти багатогранного творчого доробку Анатолія Дімарова осмислено Ю. Бондаренко, В. Вороновою, Д. Наливайком, В. Нарівською, Т. Конончук, А. Гурбанською, С. Радишевським

та іншими.

**Актуальність обраної теми** зумовлена відсутністю в літературознавстві цілісного дослідження проблематики голодомору у прозі А. Дімарова, що й стало метою нашої роботи.

Образ України на крутозламах доби осмислив Анатолій Дімаров у „Тридцятих” (написано – 1966, опубліковано – 1988). Заголовок повісті вказав на її реальний час – 30-ті роки ХХ століття. Повістяр скомпонував часопростір двома частинами (перша – розкуркулення й колективізація, друга – голодомор). Авторське визначення жанру твору – „притча про хліб”. Обравши реалістичну манеру письма, автор показав занепад духовного життя в селі, руйнування хат під час пошуку неіснуючого, раніше забраного зерна для хлібозаготівлі. Оселя перетворилася на родинний цвинтар, своєрідний зразок колективної тюрми.

Літератор відтворив заходи цинічної влади, гвалтуючі українську ментальність. Незважаючи на те, „що майже усі дядьки Тарасівки сплять і бачать своє поле, свою худобу, своє господарство – своє, а не усупільнене” [1, с. 27], носії „щасливого майбутнього” заганняють жителів Тарасівки до комуни. Ті сміливці, що намагаються заступитися за громаду, її право на землю, одразу ж отримують тавро „правоопортуніста, куркульського переродженця і білогвардійського агента, злісного наклепника на лінію ЦК, на генсека товариша Сталіна” [1, с. 23]. Його отримав, зосібно, Григорій Гінзбург. Автор відтворив його трагічну “історію” лаконічно, “просто й художньо переконливо” [2, с. 24], не зосередившись на соціальних функціях протагоніста. Натомість домінантною є психологічна переконливість відтворених епіком подій – авторська увага зосереджена на деталях зовнішнього вигляду героя (“сів, міцно затиснувши долоні поміж колінами: його раптом охопила дрож” [1, с. 17]; “він схилив голову, щоб не так кидалася у очі права щока, яка смикалась як божевільна, і завмер” [1, с. 17], при допиті “закам’яніле обличчя не ворухнеться жодною рисочкою” [1, с. 17]). “Дошукування істини” в 30-ті роки призводило до сумних результатів. Вирок секретарю Хоролівського райкому Григорію Гінзбургу – один із його варіантів. Вихід з такої ситуації, за Дімаровим, – самогубство.

Автор ампліфікував подієвість сюжету зображенням характерних акцій сталінських посіпак: обшуків, розкуркулень, вилучення їжі (ці епізоди в творі – композиційні перипетії). Генеза “Тридцятих”, за А. Гурбанською, – “реальне

життя, історичний факт, документ, пам'ять, свідчення очевидців та прототипів художніх образів” [2, с. 25]. У літературі останніх десятиліть важливим, хоч і не єдиним показником достовірності, є документальність, яка реалізується завдяки зверненню письменників до фактів і документів. Дімаров вдався до цитування фрагментів із офіційних директивних документів, які не є чужорідним тілом у тканині повісті. Інкорпорування юридичних документів тоталітарної доби продиктоване не лише авторським задумом, а й ідейно-тематичним навантаженням твору. Їх пряме залучення у текст зумовлене настановою на достовірність зображеного: експропріація, хлібзаготівлі, відбирання всього їстівного, опухлі люди, масові смерті, трупоїдство, канібалізм – “логічний ряд причин і наслідків великодержавної політики” [3, с. 635].

А. Дімаров протиставив образу Зла активну гуманістичну позицію діда Хлипавки та голови колгоспу Володьки Твердохліба. Образ останнього має неоднозначне потрактування у сучасному літературознавстві. Ю. Бондаренко назвала його “молодим кар’єристом” [4, с. 6]. На вмотивовану думку А. Гурбанської, “письменник насамперед висвітлює внутрішню драму молодої романтично настроєної людини того часу, для якої концептуальною ідеєю життєвої філософії була ідея змін на краще; при цьому він далекий від любовної прямолінійності в умотивуванні вчинків персонажа та спрощеного відтворення його душевних терзань” [2, с. 27]. Герой щиро, наївно вірив у переваги колгоспного ладу, одночасно прагнучи особистісно зреалізуватися. Однак “після того, як побував у районі, відчув за собою страшну силу: от кого схоче, того з села і спровадить” [1, с. 30]. Епик майстерно передав внутрішній дискомфорт Володьки на новій посаді через його зовнішність.

Колізія внутрішнього вибору персонажа у творі – “вражаюче точна і стисла” [2, с. 27]. Подібно до романтика революції (героя-оповідача новели М. Хвильового “(Романтика)”), “дімаровський романтик колективізації” (А. Гурбанська) відчуває роздвоєння особистості, граничні межі якого визначаються опозицією “обов’язок – мораль”. Генетичний зв’язок між героями простежується у виборі обов’язку, реалізації його через смерті невинних людей (ліричний герой М. Хвильового убиває матір, а персонаж Дімарова – організатор штучного голоду в рідному селі). Автор “Я(Романтика)” відтворив цю трагедію крізь призму сприймання героєм, – у повісті ж домінують позицію у зображенні голодомору має епічне начало з яскраво вираженим

превалюванням зображальності над виражальністю.

Основний соціальний конфлікт твору “людина – тоталітарна система” автор ізреалізував, головним чином, через конфліктність Твердохліба. Він не лише безпосередньо причетний до штучного голоду загалом, а й до трагедії у власній сім’ї. Від вигляду “опухлого, налитого мертвою водою” [1, с. 52] тестя “його ... аж стисло за горло..., і на схудлому обличчі його зяявся жаль” [1, с. 52]. Подібно до романтика революції М. Хвильового, у душі Володьки відбувалася боротьба двох “я” (голови колгоспу та зятя): віддати мішок квасолі, за яким той прийшов, щоб якось дотягнути до нового врожаю, чи не віддати. “Ще трохи, й піддався б Володька. Наказав би комсомольцям оддати квасолі, відібрану на посів. Та відразу ж подумав, що досить поступитись, як у селі одразу ж про це визнає і старе й мале. “А-а, тестеві так, бач, повернув, а нас живцем обдирає! Он воно яка совєцька власть!...”” [1, с. 53]. Герой обрав обов’язок, а не мораль: “Квасолі у вас забрали правильно ... Повертати не будемо” [1, с. 52].

Літератор психологічно інтерпретував зовнішній і внутрішній конфлікти романтика колективізації за допомогою великої кількості промовистих деталей. Зокрема, тестя “пішов, ляпаючи підошвами по підлозі. А Володька дивився уже не в слід тестеві, а на те місце, де він стояв. Там, *залиті сукровицею, виразно чорніли сліди босих ніг* (підкреслення автора)” [1, с. 53]. Невласне пряма мова Твердохліба підсилила авторське переконання, що його герой – не відсторонена від зовнішнього світу, не байдужа до чужого горя особистість – “Чи він же хотів, щоб отак мерли люди? Чи думав про це, вигрібаючи хліб по селу ... Він .... хотів же як краще” [1, с. 53–54]. Однак Володька залишається вірним політиці партії, головними переконаннями для нього були такі ідіоми – “класова боротьба ... без жертв не буває. Вона найнещадніша. І немає в ній місця ні сльозам, ані жалю” [1, с. 54].

Основа дімаровської концепції людини – не втратити стійкості та здатності боротися за себе навіть за екстремальних умов етноциду. Сільський дід Хлипавка – “цілковитий антипод Володьки, стоїчний і мудрий “феномен”” [2, с. 28]. Логічна мотивація мужньої подвижницької поведінки персонажа, віра у добро та торжество справедливості становлять потужну художню енергію образу. Він не керувався у житті сліпою вірою в політичні ідеали, а надав перевагу здоровому глузду, народній моралі. На його думку, єдиним можливим



способом порятунку від голодної смерті було ув'язнення – “нинько по тюрмах тіки й можна врятуватись, а так усюди голодовка й розор” [1, с. 65].

У контексті твору християнські мотиви прочитуються як факт засвідчення трагічного і визнання єдиної надії на підтримку Всевишнього. Оцінка дійсності повісті по-християнськи поляризована на добро та зло. Навіть за несприятливих, трагічних обставин українська „дімаровська” духовна людина дбає про людське, про добре в собі та оточуючих. По-особливому за екстремальних умов виявляє себе й антихристиянське.

Дімаров використав ряд художніх засобів, які посилили гостроту передчуття і переживання трагедії штучного голодомору поч. 30-х ХХ ст. Зокрема, автор вдався до персоніфікації: „причаїлися села... поприсідали, заховалися, вклякли (хати – *Н.Т.*), насуваючи білі шапки на лоби та очі ... ” [1, с. 54]. Вона виступає психологічним чинником об'єктивування внутрішніх станів усього українського селянського народу.

Обсервацію й об'єктивацію структури психіки голодної людини письменник здійснив у сфері позасвідомого. Використавши стан марення, Дімаров пояснив мотиви поведінки голодуючих, деякі особливості внутрішнього буття голодного селянина, вмотивувавши природу ірраціональних імпульсів, що керують вчинками індивіда. Тут автор увів умовний персоніфікований, суголосний із фольклорним, образ смерті. Однак вона не в силі задовольнити вмираючого ні хлібом („похита смерть головою: нема в неї хліба” [1, с. 60]), ні кашею („знову похита смерть головою: пожер голод і кашу” [1, с. 60]). Таке авторське потрактування наголошує на безсилості реальних та ірреальних сил перед штучним голодом, увиразнивши тим самим трагічність змодельованих подій.

Епік створив містифіковану картину потойбіччя у фіналі твору. Тут постають покоління за поколінням, як у „Суботах св. Дмитра” Я. Щоголева, жертви етноциду голодом – „чоловіки і жінки, померлі од голоду в розквіті сил”, „матері з немовлятами на опухлих руках”, „похилі віком люди, перемішані, переплутані руками й ногами, ще й облиті вапном” для дезинфекції, а також „люди, замучені, закатовані по тюрмах та таборах” [1, с. 67]. За художньою версією Дімарова, ці люди – свідки на суді, що провадить Всевишній над чоловіком, який „хотів знищити весь ... народ (український – *Н.Т.*)” – Сталіном. „Простіть мене, люди, бо я вам не суддя: нема в світі кари,

щоб зрівнялася б із страшним злочинами цього чоловіка” [1, с. 66] – такі слова вклав в уста Бога літератор, посиливши глибину усвідомлення вчинених зlodіянь. Часові зміщення в авторських відступах – одна з характерних особливостей реалізації голодомору Анатолієм Дімаровим. Вони посилюють емоційне сприйняття трагічної жахливої історичної правди. Поетика трагічного спрямована на зображення дійсності, у якій голод понівечив людські життя. Трагізм твору являє невпевненість простої людини в сучасному і майбутньому (у неї – дні насущному і майбутньому), її розгубленість і незахищеність, а водночас відтворює людяність, орієнтацію на християнські, загальнолюдські цінності, завдяки чому людина втримується, виживає.

Жорстокі дії „перетворювачів світу” під час примусової колективізації майстерно виписані Анатолієм Дімаровим у повісті „Самосуд” (1991). Тут зображено події з життя одного українського села, „яке двічі зазнало страшного спустошення” [5, с.74] з наказу „вусатого батька народів” [5, с. 114]: етноцид 1932–1933 рр. і друга світова війна. Зі сторінок твору постають автентичні картини руйнації селянських господарств, немилосердного вилучення у хліборобів останніх рятівних крихт, цинічного бандитизму партійно-комсомольських активістів. Сюжетна канва твору побудована на життєвій трагедійній основі насильницької колективізації. „Соціальна проблема опрацьовувалася на документальних джерелах, взятих Дімаровим з численного матеріалу, що у 1929-1933 рр. (звісно, в тенденційному компартійному висвітленні) подавався на газетних шпальтах” [4, с. 7].

Система відображення часопросторових зв’язків різноаспектно спрацьовує на посилення відчуття трагічного в творі. Автор показує дійсність в Україні та Радянському Союзі і виходить за межі одного села і голоду (хронологічний континуум повісті охоплює життя Поділля від початку ХХ ст. до 1945 р.). Критичний пафос повісті зумовив її композиційну структуру: кожен із епізодів працює на дослідження примітивного мислення кар’єриста Данька Сохала, художньо досліджуючи становлення одного з підніжків тоталітарного режиму.

Конфлікт твору має внутрішній і зовнішній характер: перший йде від “злочинних” думок героя, другий – є результатом його протиправних дій. Дімаров вивів на перший план антигероя Данька Сохала. Він – комсомолец-висуванець, справний виконавець партійних вказівок, який прагне піднятися по драбині влади. У нього для досягнення своєї мети усі засоби є виправданими.

Епік застосував характеристику в дії (плюндрування великого хреста, воздвигнутого його далеким пращуром; потім він „розорив, як і нахвалявся, церкву”[5, с. 90]). Цей більшовицький блазень люто ненавидить односельців, вдається до залякування, погроз, фізичних розправ, користуючись повною безкарністю. Роки 1932–1933 піднесли Данька „на багато щаблів угору”[5, с.92]. Виступаючи на зборах комуністів у повіткомі, він промовисто заявив про виконання та перевиконання плану хлібозаготівель. Так, прагнучи переступити чергову сходинку кар’єрної драбини, він підписав смертельний вирок односельцям, і колгоспникам, і „індусам”, адже для хлібороба „зерно – то було життя: його, його жінки, матері, батька, дітей” [5, с. 97].

Автор подав безліч трагічних картин голодного апокаліпсису: почорнілі, опухлі від голоду діти, збожеволілі жінки, поховання живих і мертвих в одній великій ямі, бо „не було уже ні снаги, ні часу хоронити кожного померлого в окремій могилі” [5, с. 97]. Через кожну особистість, людську долю, вчинок, моральну позицію Дімаров синекдохально відтворив образ цілого народу в історичній конкретиці буття.

Факти свідомого геноциду партії комуністів проти українського народу постають у повісті з картин фізичних розправ над зголоднілими селянами (сцена викачування хліба в оселі Петра Зачебіжного). На початку війни з фашизмом Данько Данилович – перший секретар райкому. Однак митець підкреслив: односельці не змогли простити йому злочинних діянь у тридцятих, не злякалися високої посади, а розтерзали – від нього „посеред дороги лишилася купа лахміття, утоптана в землю”[5, с. 114]. У номінуванні залишків від партійного керівника „купою лахміття” прочитуємо ставлення (персонажів й авторське) до героя. Після смерті людини залишаються діяння та вчинки, однак ця людина не залишила в цьому світі нічого вартого уваги, – таким є авторське переконання.

Образ Данька – втілення моральної сутності сталінських інквізиторів, життєвого кредо „будівничих” нового світу, пихатих і незворушних у своїй ненависті, нещадних до „класового ворога”. Такий нетрадиційний тип одного зі сталінських виконавців, антитетичний до усталених штампів радянської літератури, став художнім придбанням автора, рівнозначним центральному образу „Записок Холуя” І. Сенченка.

„Самосуд” – так визначив Анатолій Дімаров проблему відповідальності

людини за її вчинки, і таку саме назву має повість, сюжетне ядро якої – „великий похід радянської влади на село”. Письменник розробив мотив самосуду до тієї глибини, на якій заголовок повісті розкрився як означник двох феноменів: одну акцію самосуду було вчинено односельцями, другу ж – над цілим селом – здійснено за вказівкою „людини, вуса якої знав увесь світ” [5, с. 114].

Науковці вважають літературний символ одним із визначальних артефактів. У повісті образи-символи складають досить розгалужену систему, а більшість з них стає вузловими моментами, в яких сходяться смислові лінії всього твору. Український автор зобразив самотню старезну вербу. „Покручена та покалічена, позбавлена цілющої вологи, вона вже давно, здавалось, повинна була б усохнути, а от, дивись, усе ще жила” [5, с. 116]. Ця верба символізує віру автора в незнищеність свого народу, адже вона – символ надзвичайної працездатності; запліднюючої, родючої сили; пробудження природи, весни; України, батьківщини. Дімаров не підмінив історичну і художню правду варіюванням соцреалістичних схем, а гуманність – ідеями класової ненависті. Художній текст “Самосуду” та “Тридцятих” має високу художньо-інформативну ємкість.

Використання системи мовно-стилістичних і художніх прийомів (неонатуралістичність описів, промовиста деталізація, фактографізм) дозволило Анатолію Дімарова художньо переконливо відтворити трагізм буття індивідуума в межовій ситуації голодомору. В творах максимально розгортається наближена до реальності апокаліптична картина позірного тріумфу тоталітарної влади. Прозовим писанням притаманний справжній історизм, основними способами філософських узагальнень, як правило, є роздуми персонажів, схильних висловлювати власні судження в закінчених формулах етичного змісту.

#### **Література:**

1. Дімаров А.А. Тридцяті / Анатолій Андрійович Дімаров // Прапор. – 1988. – № 6. – С. 9–70.
2. Гурбанська А. “Не заплющуй, господи, очі ...” (повість А. Дімарова “Тридцяті”)/ Антоніна Іванівна Гурбанська // Слово і час. – 2004. – № 8. – С. 23–29.
3. Конончук Т. Українська проза про 1932–1933 роки в Україні / Тетяна Іванівна Конончук // Українська філологія: школи, постаті, проблеми: Зб. наук. праць / Львівський національний університет ім. Івана Франка – Л.: Світ, 1999. – Ч.2. – 752 с. – С. 631–637.
4. Бондаренко Ю. Жанрова своєрідність повістей-„історій” Анатолія Дімарова / Юлія Вікторівна Бондаренко // Слово і час. – 2002. – № 3. – С. 3–7.
5. Дімаров А.А. Самосуд: Повісті. Оповідання. Етюди / Анатолій Андрійович

УДК378.37.013.001.76

*Хомяковська Т.О.,*

викладач кафедри української  
та іноземних мов, ВНАУ

## **ТЕХНОЛОГІЯ «CASE-STUDY» ЯК МЕТОД КОНТЕКСТНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

**Постановка проблеми.** Стрімкий прогрес людства та швидкість отримання та накопичення нових знань вимагає змін у системі освіти. Для того, щоб іти в ногу з прогресом, система освіти повинна надавати якісні, оновлені знання, які відповідають вимогам сучасності. Для підвищення ефективності навчання потрібно, серед іншого, впроваджувати у процес викладання інноваційні педагогічні технології.

**Метою статті** є обґрунтування доцільності використання технології «Case-Study» як ефективного методу навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах України.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Кожне конкретне дидактичне завдання реалізується за допомогою відповідної технології навчання. У зв'язку з цим відбувається вдосконалення технологій навчання, з'являються нові, що дає можливість вдосконалити процес навчання. «Вибір освітньої технології – це завжди вибір стратегії, пріоритетів, системи взаємодії, тактики навчання та стилю роботи вчителя з учнем» [4, с.11]. На думку Д.Чернілевського «педагогічна технологія – це комплексна, інтегрована система, що містить упорядковану множинність операцій і дій, які забезпечують педагогічне ціле, визначення, змістові інформаційно-предметні та процесуальні аспекти, спрямовані на засвоєння знань, здобуття професійних умінь, формування особистісних якостей учнів, визначених цілями навчання» [9, с.28].

О.Пехота вважає педагогічну технологію цілісним педагогічним процесом з його метою, змістом і методами навчання. Вона об'єднує і нові концепції процесу навчання, і проблему взаємовпливу нових засобів та методів навчання, і використання системного підходу до організації навчання.

Технологія навчання моделює шлях освоєння конкретного навчального матеріалу в межах відповідного навчального предмета, теми, питання. Вона

охоплює зміст, форми, окремі методи навчання. В основі педагогічної технології покладені принципи цілісності, тобто єдності усіх компонентів навчального процесу: мотиваційного, діяльнісного та когнітивного.

Використання технології як інструменту в навчальному процесі є запорукою отримання позитивного кінцевого результату. Тому значну увагу необхідно приділити процесу впровадження обраної педагогічної технології, що вимагає забезпечення необхідних педагогічних умов, однією з яких є реалізація особистісно-орієнтованого підходу до навчання.

Створення особистісно-значущих ситуацій під час занять дає викладачеві змогу залучати студентів до обговорення запропонованих проблем. Під особистісно-значущими маємо на увазі такі ситуації, в яких студентів необхідно зробити свій вибір, відстояти свою точку зору.

У рамках особистісно-орієнтованого підходу ми також розглядаємо технологію контекстного навчання, запропоновану А.Вербицьким. За його словами: «Навчання, в якому за допомогою усієї системи дидактичних форм, методів та засобів моделюється предметний та соціальний зміст майбутньої професійної діяльності спеціаліста, а засвоєння ним абстрактних знань як знакових систем накладено на канву цієї діяльності, ми називаємо знаково-контекстним, або спрощено контекстним навчанням» [2]. Ця технологія розроблена для підвищення ефективності навчання у вищих навчальних закладах і поєднує в собі навчання в спеціально змодельованих професійних ситуаціях. Термін «контекст» визначається як відносно закінчений у змістовому відношенні відрізок тексту або мовлення, в якому виявляється зміст і значення речень, що до них входять.

Контекстне навчання передбачає предметне та соціальне моделювання майбутньої професійної діяльності спеціаліста та засвоєння ним абстрактних знань професії. Найбільш поширеними для цього є активні форми і методи навчання: аналіз конкретних ситуацій, розв'язування професійних завдань, проблемні методи, ділові та рольові ігри, інші інтерактивні методи навчання.

Контекстне навчання є чудовим засобом інтеграції специфіки предмету у навчання іноземної мови. Використання даного методу у навчанні мови сприяє поєднанню використання методів, спрямованих на виконання певного завдання і проблемного навчання, оскільки студенти стикаються з конкретною (автентичною) проблемою, яку мають розв'язати шляхом аналізу матеріалу,

представленого на мові, яку вивчають. Автентичність ситуацій і матеріалу має надзвичайно позитивний вплив на мотивацію студента і стимулює його до вивчення мови в цілому.

Основна мета використання технології контекстного навчання полягає в підвищенні рівня викладання іноземної мови шляхом використання спеціальних завдань. Цілями впровадження даної технології навчання є:

- 1). Підвищити мотивацію студентів, що вивчають іноземну мову.
- 2). Створити нові, доступні навчальні програми для викладачів іноземної мови, які будуть впроваджені у навчання та спричинять зростання професійного розвитку.

Контекстне навчання давно використовується у навчальному процесі у вищій школі, проте воно все ще залишається інноваційним методом. Використання контекстного навчання під час вивчення іноземних мов має позитивний вплив на розвиток активних та пасивних мовних вмінь. Воно також впливає на розвиток умінь проведення презентацій, вирішення проблемних ситуацій, а також для роботи в команді.

Не всі завдання в контекстному навчанні однакові, вони залежать від рівня володіння студентами мовою та від мети, якої потрібно досягти. Адже головною метою викладача іноземної мови є не просто викладання матеріалу, а покращення студентської професійної комунікативної компетенції під час мовної практики. В різних підручниках пропонуються різні варіанти використання контекстного навчання: в одних чітко розписані ситуації, інші пропонують міні-ситуації в кінці кожної смислової частини поданого матеріалу або теми. Також можна виділити різні види контекстного навчання: одні – забезпечують студента кінцевою метою у практикуванні специфічних умінь (переговори, проведення співбесід, розв'язання проблем, прийняття рішень), інші – вільніші від умов і дозволяють викладачу вибирати стратегію проведення заняття на власний розсуд.

Сьогодні існує чимало суперечок стосовно ефективності та доцільності використання тих або інших технологій навчання. Серед технологій, які привертають увагу науковців та практиків все більшої популярності набуває технологія «Case-Study». Очевидно, що деталі цієї технології як методу контекстного навчання є важливими і потребують більш глибокого аналізу.

Серед останніх досліджень використання технології «Case-Study» варто

відзначити роботи Г.Багієва, І.Бардошина, В.Біскупа, А.Долгорукова, Л.Жданової, В.Лобашова, Ю.Сурміна та ін. Серед закордонних науковців даною проблемою займаються К. Ренні, Дж. Хонан, С. Вассерман, М. Лунденберг, Б. Левіс, Х. Харінгтон та ін.

У практиці багатьох закордонних навчальних закладів застосовують технологію (метод) «Case-Study» як ефективний спосіб досягнення високих знань студентів. Виникнувши на початку ХХ століття в Сполучених Штатах Америки, вона активно застосовується в багатьох навчальних закладах світу.

Традиційно заняття з іноземної мови передбачає засвоєння певного мовного матеріалу (граматичного, лексичного, фонетичного, синтаксичного, орфографічного, орфоепічного, країнознавчого) шляхом виконання певних завдань. Традиційні підходи викладання іноземної мови не передбачають глибокого синтезу мовного матеріалу та професійної спрямованості. Це зумовлює низький рівень знань студентів не лише з підмови спеціальності, але й зводить нанівець навчально-пізнавальну мотивацію. На противагу традиційному підходу, використання технології «Case-Study» покращує засвоєння знань студента з спеціальних предметів та дозволяє покращити усномовленнєву та писемну практику з іноземної мови, забезпечує розвиток таких операцій мислення, як аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, абстракція, конкретизація, розвиває навчально-пізнавальну мотивацію. Оскільки основний акцент робиться на самостійному мисленні, здатності доносити свої думки до аудиторії і конструктивно відповідати на репліки своїх співрозмовників, то метод кейсів, або ситуативна методика, ідеально підходить для навчання іноземної мови, оскільки він надає студентам можливість творчо застосувати пройдений мовний матеріал на базі своїх професійних знань. Проте слід наголосити, що використання кейс-методу обмежується рівнем мовної підготовки студентів, оскільки вимагає володіння на досить високому рівні трьома аспектами мови (фонетикою, лексикою, граматикою) і всіма видами мовленнєвої діяльності (читанням, говорінням, аудіюванням та письмом). Отже, цей метод може бути рекомендований для роботи з слухачами магістратури та аспірантами або з сильними групами I та II курсів.

Варто зауважити, що головною метою використання даного методу на заняттях з іноземної мови є не пошук єдино правильного рішення проблеми, а включення студентів до активного обговорення, де задіюються різні



мислительні операції та здійснюється мовна практика. Загальновідомим є той факт, що чим частіше студент використовує певну лексичну одиницю, граматичну, синтаксичну структуру, тим краще вона запам'ятовується. Тому важливим є сам факт практики мови. В процесі обговорення в групах до дискусії можуть включатись студенти, які часто бояться говорити через нижчий рівень знань. Це сприяє не лише покращенню знань, але й підвищує їх рівень пізнавальної мотивації та самооцінку.

При всьому розмаїтті видів кейсів, всі вони мають типову структуру. Як правило, кейс включає в себе:

- ситуацію - випадок, проблема, історія з реального життя;
- контекст ситуації – хронологічний, історичний контекст місця, особливості дії або учасників ситуації;
- коментар ситуації, представлений автором;
- питання або завдання для роботи з кейсом;
- додатки (наприклад, перелік активних лексичних одиниць та виразів за темою).

При організації роботи студентів з кейсом на перший план виходить кілька проблемних областей, на які викладач повинен звернути увагу насамперед, а саме:

- джерелом матеріалу для кейсів можуть бути або реальні ситуації з практики, або взяті з вторинних джерел (наприклад, ЗМІ), або вигадані, причому останні зустрічаються найчастіше. Але в будь-якому випадку навчальна ситуація спеціально готується (пишеться, редагується, конструюється) відповідно до цілей навчання. Методична пропрацьованість конкретних ситуацій, які використовуються для обговорення або для інших навчальних цілей, повинна створити творчу й одночасно цілеспрямовану, керовану атмосферу в процесі обговорення. Простежити за цим – одне з основних завдань викладача;

- робота з навчальними ситуаціями повинна навчити студентів аналізувати конкретну інформацію, простежувати причинно-наслідкові зв'язки, виділяти ключові проблеми та / або тенденції, знаходити самостійне творче рішення. Наявність реальної, актуальної з точки зору навчання інформації – це необхідна, хоча і недостатня умова наявності навчальної ситуації;

- для більш ефективного використання кейс-методу викладач повинен

заздалегідь подбати про те, щоб учням вистачило наявного мовного матеріалу для реалізації поставлених завдань. Доцільним є попереднє повторення необхідного матеріалу або закріплення необхідних навичок при виконанні заздалегідь спланованих вправ;

- нарешті, необхідним є ретельний, але не нав'язливий контроль. Роль викладача іноземної мови полягає не в тому, щоб постійно стежити за фактичною та мовною правильністю висловлювань студентів, а в тому, щоб допомагати швидко вирішувати проблеми, вміло підказувати, не перериваючи ходу обговорення. Зроблені помилки можна обговорити на заключному етапі «Case-Study», який саме і передбачає всебічний критичний аналіз.

Існує значна кількість варіантів організації роботи з кейсом, що створює можливість для творчості самого викладача. Ми пропонуємо максимально узагальнену модель заняття, за якою може бути організована робота за кейс-методом [3]. Розглядаємо етапи організації такого заняття:

1. Етап занурення у спільну діяльність. Основне завдання цього етапу – формування мотивації до спільної діяльності, прояв ініціативи з боку учасників обговорення. На цьому етапі можливі такі варіанти роботи: текст кейсу може бути розданий студентам для самостійного вивчення та підготовки відповідей на питання до заняття; на початку заняття виявляються базові знання студентів стосовно матеріалу кейсу та їхня зацікавленість в обговоренні; виділяється основна проблема, що лежить в основі кейсу.

2. Етап організації спільної діяльності. Основне завдання другого етапу - організація діяльності з вирішення проблеми. Діяльність може бути організована в малих групах або індивідуально. Слухачі розподіляються викладачем по малих групах для колективної підготовки відповідей на питання, на що виділяється певний час. У кожній малій групі (незалежно від інших груп) йде зіставлення індивідуальних відповідей, їх доопрацювання, вироблення єдиної позиції, яка оформляється для презентації. У кожній групі вибирається або призначається "спікер", який буде представляти рішення. Якщо кейс складений грамотно, то рішення груп не повинні збігатися. Спікери представляють рішення групи і відповідають на запитання студентів з інших малих груп. Викладач організовує і скеровує загальну дискусію.

3. Етап аналізу та рефлексії щодо спільної діяльності. Основне завдання останнього етапу – виявити навчальні результати роботи з кейсом. Крім того,

на цьому етапі аналізується ефективність організації заняття, обговорюються проблеми організації спільної діяльності, ставляться завдання для подальшої роботи. Викладач завершує дискусію, аналізуючи процес обговорення кейсу і роботи всіх груп, описує і коментує дійсний розвиток подій, підводить підсумки.

Таким чином, при використанні кейс-методу в практичній діяльності з навчання іноземних мов слід пам'ятати про основні положення цього методу:

- кейс-метод призначений для отримання знань за темами, істина в яких неоднозначна;
- у процесі співпраці викладача і студентів зусилля останніх спрямовані не на оволодіння готовими знаннями, а на їх формування;
- результатом такої діяльності є не тільки отримання знань, а й формування навичок і вмінь навчальної роботи. Безперечно, такі навички та вміння стануть у нагоді в майбутній професійній діяльності студентів;
- важливою перевагою кейс-методу є формування цінностей, життєвих настанов студентів.

**Висновки.** Ситуаційна методика включає в себе численні методи навчання, а перевага віддається методам стимулювання і мотивації навчально-виховної діяльності. Таким чином, кейс-метод можна представити як складну систему, в яку інтегровані інші, більш прості методи пізнання. У нього входять моделювання, системний аналіз, проблемний метод, ігрові методи й інші форми та методи навчання. Кейс-метод – це не просто методичне нововведення, адже розповсюдження методу безпосередньо пов'язане зі змінами в сучасній ситуації в освіті. Цей метод спрямований не стільки на оволодіння конкретними знаннями або вміннями, скільки на розвиток загального інтелектуального і комунікативного потенціалу студента і викладача .

Використання технології «Case-Study» у викладанні іноземної може сприяти:

- поліпшенню комунікативних умінь – дана технологія може використовуватись для вдосконалення писемних умінь та навичок усного спілкування студентів. Невербальні комунікативні вміння також можна вдосконалювати за допомогою цієї технології;
- розвитку критичного мислення;
- розвитку менеджерських комунікативних умінь, таких як проведення

зустрічей, презентацій, підписання контрактів тощо. Дана технологія переносить студентів у життєві ситуації та налаштовує їх на спілкування;

– навчальній співпраці і розвитку вмінь командної роботи.

Проте, варто зауважити, що впровадження лише «Case-Study» технології в навчальному процесі не є панацеєю, тому необхідно застосовувати й інші, традиційні методи та форми навчання в їх органічному поєднанні.

### Література:

1. Бех І.Д. Особистісно-зорієнтоване виховання : Науково-методичний посібник / І.Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход : Метод. Пособие / А.А. Вербицкий. – М. : Высш. шк., 1991. – 207 с.
3. Використання методу «Case-Study» при навчанні іноземної мови / [Електронний ресурс] // <http://book.net/index.php?bid=1456@chapter=18=achapter>
4. Кремінь В.Г. Система освіти в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В.Г.Кремінь. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.
5. Придуха О.Ю. Використання інтерактивних технологій у формуванні іншомовної професійної компетентності студентів економічних спеціальностей. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / Ред. кол.: Побірченко Н.С. та інші. – Умань : РВЦ „Софія”, 2008. – Випуск 27. – С. 141–147.
6. Придуха О.Ю. Особистісно-орієнтований підхід до навчання як педагогічна проблема. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія, 2006. – Випуск 17. – С. 39–41.
7. Придуха О.Ю. Технологія контекстного навчання при вивченні іноземної мови студентами економічних спеціальностей. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія, 2007. – Випуск 21. – С. 242–246.
8. Холод Б. Навчання ділової англійської мови та вища освіта в Україні // Вища школа / Холод Б., Гарнопольський О., Кожушко С. – 2006. – № 4.
9. Чернилевский Д.В. Технология обучения в средней школе : Учеб. пособие / Д.В. Чернилевский. – К. : Высшая школа, 1990. – 294 с.
10. Amy B., M. Tsui. Understanding Expertise in Teaching: Case Studies of Second Language Teachers. Oxford University Press. 2003. – 303 p.



## АНОТАЦІЇ / SUMMARIES



УДК 378(438:477)

Вострякова В.І.

### ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ СФЕРИ ПОЛЬЩІ ТА УКРАЇНИ

В даній статті представлено спільні та відмінні риси в системі професійної підготовки фахівців аграрної галузі Польщі та України та запропоновано кроки щодо можливих необхідних змін в освітній політиці з врахування Болонського процесу.

**Ключові слова:** аграрна освіта, Болонська конвенція, Польща, реформування, професійна підготовка.

В данной статье представлены общие и отличительные черты в системе профессиональной подготовки специалистов аграрной отрасли Польши и Украины и предложены шаги относительно возможных необходимых преобразований в образовательной политике с учетом Болонского процесса.

**Ключевые слова:** аграрное образование, Болонская конвенция, Польша, реформирование, профессиональная подготовка.

This paper presents common features of professional agricultural training system in Poland and Ukraine and suggests possible steps to improve education policies taking into account the Bologna process.

**Key words:** agricultural education, the Bologna Convention, Poland, reforms, professional training.

УДК 811.111:81'373.45

Гарник А.А.

### РОЛЬ ФРАНЦУЗЬКИХ ЗАПОЗИЧЕНЬ У ЗБАГАЧЕННІ СЛОВНИКОВОГО СКЛАДУ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті розглянуто основні періоди французьких запозичень та їх вплив на збагачення словникового складу англійської мови; досліджено процес асиміляції французького

елементу в англійській мові.

Запозичення в різних мовах по-різному впливають на збагачення словникового складу. Велика кількість французьких запозичень не тільки збагатили англійську мову, але в якійсь мірі компенсувала недостатньо розвинену систему словотворчих засобів для вираження нових понять або відтінків значень. З французькою мовою надійшли запозичення з інших мов: кельтської, латинської, грецької та германської.

Наявність в сучасній англійській мові значної кількості французьких запозичень свідчить про роль, яку вони зіграли в збагаченні словникового складу, становленні лексичних норм англійської мови і підтверджує їх сприяння для подальшого розвитку творення слів та їх функціонуванню.

**Ключові слова:** запозичення, словниковий склад, асиміляція, лексична система, функціональні синоніми, інтернаціональна лексика.

В статье рассмотрены основные периоды французских заимствований, их влияние на обогащение словарного состава английского языка; исследован процесс ассимиляции французского элемента в английском языке.

Заимствования в разных языках по-разному воздействуют на обогащение словарного состава. Большое количество французских заимствований не только обогатило английский язык, но в какой-то мере компенсировало недостаточно развитую систему словообразовательных средств для выражения новых понятий или оттенков значений. С французским языком пришли заимствования из других языков: кельтского, латинского, греческого и германского.

Наличие в современном английском языке значительного количества французских заимствований свидетельствует о роли, которую они сыграли в обогащении словарного состава, становлении лексических норм английского языка и подтверждает их содействие для дальнейшего развития образования слов и их функционирования.

**Ключевые слова:** заимствования, словарный состав, ассимиляция, лексическая система, функциональные синонимы, интернациональная лексика.

The main periods of French borrowings and their effect on enriching the vocabulary of the English language are regarded in the article; the process of assimilation of the French element in English is studied.

Borrowings in different languages have different effects on enriching the vocabulary. A large number of French borrowings not only enriched the English language, but also compensated insufficiently developed system of word formative tools for expressing new concepts or shades of meanings. Borrowings from other languages such as Celtic, Latin, Greek and German came with the French language.

A significant number of French borrowings in modern English indicates the role they have played in enriching vocabulary, establishing lexical rules of the English language and confirms their assistance for the further development of word formation and their functioning.

*Key words:* borrowings, vocabulary, assimilation, lexical system, functional synonyms, international vocabulary.

*УДК 811.111:81'373.45*

*Дакалюк О.О.*

## **ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ У НЕМОВНИХ ВУЗАХ**

У статті проведено аналіз наукової та методичної літератури з проблеми формування лексичної компетенції в процесі вивчення німецької мови як другої іноземної після англійської у немовному вузі. Виявлено закономірності в характері усвідомлення стереотипних ситуацій в різних мовах.

Розглянуто чотири підходи до формування лексичної компетенції в процесі вивчення німецької мови як другої іноземної: інтуїтивний, свідомо-зіставний, функціональний, інтенсивний, а також визначено рівні розвитку іншомовної лексичної компетенції.

Визначено, що під лексичною компетенцією розуміють лексичні знання, а також здатність використовувати мовний словниковий запас у мовленні: усному та писемному. Формування даної компетенції починається з накопичення емпіричних знань - спостережень за функціонуванням лексичних одиниць у різних комунікативних контекстах.

З'ясовано, що завданням викладача другої іноземної мови є створення умов для перенесення вже сформованих знань та вмінь передусім змістовного, когнітивного, та діяльнісного компонентів міжкультурної комунікативної компетенції в область вивчення другої іноземної мови. При вивченні другої ІМ на базі першої ІМ дана свідомість буде розширена внаслідок позитивного переносу лінгво когнітивних знань та умінь з області першої мови в область другої.

**Ключові слова:** лексична компетенція, перша іноземна мова, друга іноземна мова, міжкультурна комунікативна компетенція, лексичні одиниці, лінгво когнітивна свідомість.

В статье проведен анализ научной и методической литературы по проблеме формирования лексической компетенции в процессе изучения немецкого языка как второго иностранного после английского в неязыковом вузе. Выявлены закономерности в характере осознания стереотипных ситуаций в разных языках.

Рассмотрены четыре подхода к формированию лексической компетенции в процессе изучения немецкого языка как второго иностранного: интуитивный, сознательно-сопоставительный, функциональный, интенсивный, а также определены уровни развития иноязычной лексической компетенции.

Определено, что под лексической компетенцией понимают лексические знания, а также способность использовать языковой словарный запас в речи: устной и письменной. Формирование данной компетенции начинается с накопления эмпирических знаний - наблюдений за функционированием лексических единиц в различных коммуникативных

контекстах.

Выявлено, что задачей преподавателя второго иностранного языка является создание условий для переноса уже сформированных знаний и умений, прежде всего содержательного, когнитивного и деятельностного компонентов межкультурной коммуникативной компетенции в область изучения второго иностранного языка. При изучении второго ИЯ на базе первого ИЯ сознание будет расширено в результате положительного переноса лингво когнитивных знаний и умений из области первого языка в область второго.

**Ключевые слова:** лексическая компетенция, первый иностранный язык, второй иностранный язык, межкультурная коммуникативная компетенция, лексические единицы, лингво когнитивная сознание.

In the article the scientific and methodological aspects of the problem of formation of lexical competence in the process of learning German as a second foreign language after English is carried out. The regularities in the nature of the awareness of stereotypical situations in different languages are revealed.

Four approaches to the formation of lexical competence in the process of learning German as a second foreign language in particular intuitive, conscious and comparative, functional, and intense are examined as well as the levels of foreign language lexical competence are determined.

It was considered that under the lexical competence we mean lexical knowledge and the ability to use the language vocabulary in a speech: oral and written. Formation of the competence starts with the accumulation of empirical knowledge - observation of the functioning of the lexical units in different communicative contexts.

It was found that the task of the teacher of the second foreign language is to create conditions for the transfer of the already formed knowledge and skills, especially of meaningful, cognitive and activity components of intercultural communicative competence to study a second foreign language. Studying the second foreign language on the basis of the first foreign language, the consciousness will be expanded in a result of the positive cognitive linguistic transfer of knowledge and skills from the area of the first language to the second one.

**Key words:** lexical competence, first foreign language, second foreign language, intercultural communicative competence, lexical units, linguistic and cognitive consciousness.

**УДК 378.147**

*Джеджула О.М.*

## **СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПРОЕКТУВАННЯ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНЖЕНЕРІВ-МЕХАНІКІВ У ВНЗ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ**

У статті аналізуються вимоги до сучасної технічної освіти у вищих навчальних закладах. Наголошується на необхідності доповнення традиційного змісту професійної



підготовки майбутніх інженерів аграрного профілю з урахуванням сучасних уявлень про розвиток регіонів, змінами у зв'язку із світовою економічною кризою, адаптацією до європейського освітнього простору та участю аграрних університетів у міжнародних програмах закладів сільськогосподарської освіти. На основі визначення соціальної ролі професійної підготовки як імперативу науково-технічного прогресу узагальнюються рівні уявлення змісту технічної освіти, розкривається сутність гуманітаризації та її вплив на підготовку фахівця технічного спрямування, визначаються основні положення сучасного підходу до змісту технічної освіти.

**Ключові слова:** зміст технічної освіти, гуманітаризація технічної підготовки, рівні уявлення змісту технічної освіти, університети аграрного профілю, професійна підготовка інженера-механіка.

В статье анализируются требования к современному техническому образованию в высших учебных заведениях, обобщаются уроны представления содержания технического образования, раскрывается сущность гуманитаризации и ее влияние на подготовку специалиста технического направления, определяются основные положения современного подхода к содержанию технического образования.

**Ключевые слова:** содержание технического образования, гуманитаризация технической подготовки, уровни представления содержания технического образования, университеты аграрного профиля, профессиональная подготовка инженера-механика.

The article analyzes the requirements of modern technical education in higher education, summarizes the content of representation level technical education, reveals the essence of humanization and its impact on training professional technical direction, identifies the key provisions of the current approach to technical education content.

**Key words:** technical education content, technical training humanitarization, the level of understanding the content of technical education, agrarian universities, professional training of a mechanical engineering.

**УДК 378:371.321:811.111**

**Кравець Р.А.**

## **ЗАГАЛЬНОДИДАКТИЧНІ ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ У ПОЛІКУЛЬТУРНІЙ ОСВІТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ ГАЛУЗІ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

У статті розкрито загальнодидактичні принципи навчання. Охарактеризовано їх як фундаментальні положення, які детермінують зміст, методіку, й організацію процесу фахової підготовки. На їхній основі обґрунтовано певні вихідні установки, рекомендації та правила для подолання виявлених протиріч: між необхідністю полікультурного навчання студентів аграрного ВНЗ засобами іноземної мови у контексті професійної підготовки та

добором педагогічних принципів; між потребою застосовувати специфічні принципи полікультурної освіти та ступенем їхньої реалізації на заняттях з іноземної мови в аграрному ВНЗ; між побудовою педагогічного процесу, ґрунтованого на принципах полікультурного навчання і вибором альтернативних методів організації навчання.

**Ключові слова:** принципи навчання, іноземна мова, професійна підготовка, майбутні фахівці аграрної галузі.

В статті раскрыты общедидактические принципы обучения. Охарактеризовано их как фундаментальные положения, которые детерминируют содержание, методику и организацию процесса профессиональной подготовки. На их основе обоснованы определенные исходные установки, рекомендации и правила для преодоления выявленных противоречий: между необходимостью поликультурной учебы студентов аграрного ВУЗА средствами иностранного языка в контексте профессиональной подготовки и отбором педагогических принципов; между потребностью применять специфические принципы поликультурного образования и степенью их реализации на занятиях по иностранному языку в аграрном ВУЗе; между построением педагогического процесса, основанном на принципах поликультурной учебы и выбором альтернативных методов организации учебы.

**Ключевые слова:** принципы обучения, иностранный язык, профессиональная подготовка, будущие специалисты аграрной отрасли.

The generally-didactic principles of teaching are exposed in the article. They are described as fundamental positions, which determine maintenance, methodology and organization of the professional training process. On their basis certain initial options, recommendations and rules for overcoming the determined contradictions: between the necessity of multicultural teaching students of agrarian of higher educational establishments by facilities of the foreign language in the context of the professional training and selection of pedagogical principles; between a necessity to apply specific principles of multicultural education and by the degree of their realization on employments after a foreign language at agrarian higher educational establishments; between the managing the pedagogical process, multicultural education based on these principles and the choice of alternative methods for studying organization.

**Key words:** teaching principles, foreign language, professional training, future agrarians.

**УДК 371.134**

**Кукель Г.С., Коломієць Т.В., Паламаренко Я.В.**

## **СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ КАДРІВ ДЛЯ АПК**

У статті наведено зміст концепції реформування і розвитку аграрної освіти і науки та підготовки фахівця-аграрія в контексті інноваційного розвитку АПК, визначено її основні тенденції. Проаналізовано особливості змісту аграрної освіти та накреслено напрями його

розвитку, а також розкриті актуальні питання, що потребують подальшої розробки та основні напрями використання позитивних ідей функціонування аграрних навчальних закладів за сучасних умов. Визначаючи тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі, автори розглядають соціально-економічні передумови її розвитку.

**Ключові слова:** аграрна освіта, наука, аграрна економіка, трудові ресурси.

В статье рассматривается содержание концепции реформирования и развития аграрного образования, науки и подготовки специалиста-агрария в контексте инновационного развития АПК, определены ее основные тенденции. Проанализированы особенности содержания аграрного образования и намечены направления его развития, а также раскрыты актуальные вопросы, требующие дальнейшей разработки и основные направления использования позитивных идей функционирования аграрных учебных заведений в современных условиях. Определяя тенденции профессиональной подготовки специалистов аграрной отрасли, авторы рассматривают социально-экономические предпосылки ее развития.

**Ключевые слова:** аграрное образование, наука, аграрная экономика, трудовые ресурсы.

The article discusses the issues of the concept of agrarian reform and development of education, science and training in the context of agrarian-innovative development of agriculture with defining its main trends. It has been analyzed the features of the content of agricultural education and outlined the direction of its development, and also disclosed topical issues that require further development and main directions of positive ideas functioning of agricultural education in modern conditions. By identifying the trends of professional training agricultural sector, the authors examine the socio-economic background of its development.

**Key words:** agrarian education, science, agricultural economics, labour.

**УДК 378 : 371.2**

**Лебедєва Н.А.**

## **РОЗВИТОК ДІАЛОГІЧНО-КОМУНІКАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ПРОФЕСІЙНО-ЦІННІСНОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

Результативність процесу становлення професійних та особистісних якостей майбутнього фахівця суттєво залежить від прагнення викладача зорієнтувати власну діяльність на розвиток особистості студента. Духовна сутність та моральні цінності мають стати запорукою взаємодії викладача та студента. Освітній процес ВНЗ є тим середовищем, у якому особистість набуває якостей, необхідних для успішного здійснення майбутньої професійної діяльності. Суттєвим чинником виникнення та розвитку цих якостей є міжособистісна взаємодія, що виникає у процесі спілкування.

Розвиток діалогічно-комунікативної взаємодії у професійно-ціннісному середовищі сприяє зміні позиції студента; створенню можливостей для зміни стереотипів; формуванню

позитивної моделі поведінки особистості; реалізації активності студентів; динамізму та інтенсивності спілкування; створенню сприятливої емоційно-психологічної атмосфери.

**Ключові слова:** міжособистісна взаємодія, модель поведінки, професійно – ціннісне середовище, емоційно – психологічна атмосфера.

Результативность процесса становления профессиональных и личностных качеств будущего специалиста существенно зависит от стремления преподавателя сориентировать свою деятельность на развитие личности студента. Духовная сущность и нравственные ценности должны стать залогом взаимодействия преподавателя и студента. Образовательный процесс вузов является той средой, в которой личность приобретает качества, необходимые для успешного осуществления будущей профессиональной деятельности. Существенным фактором возникновения и развития этих качеств является межличностное взаимодействие, возникающее в процессе общения.

Развитие диалогически - коммуникативного взаимодействия в профессионально-ценностной среде способствует изменению позиции студента; созданию возможностей для изменения стереотипов; формированию позитивной модели поведения личности; реализации активности студентов; динамизма и интенсивности общения; созданию благоприятной эмоционально-психологической атмосферы.

**Ключевые слова:** межличностное взаимодействие, модель поведения, профессионально - ценностное среду, эмоционально - психологическая атмосфера.

The effectiveness of formation process of future specialist's professional and personal qualities essentially depends on the teacher's desire to target its activities on the development of the individual student. The spiritual essence and moral values have become the key interaction between teacher and student. The educational process of higher school is the environment in which a person acquires the qualities necessary for the success of future professional activity. An important factor in the emergence and development of these qualities is the interpersonal interaction that occurs in the communication process.

Development of dialogical-communicative interaction in professional and evaluative environment conducive to change the position of the student; the creation of opportunities for changing attitudes; creating positive behaviors of the individual; implementation activity of students; dynamism and intensity of communication; making a positive emotional and psychological atmosphere.

**Key words:** interpersonal interaction, behavior, professional - valuable environment, emotional - psychological atmosphere.

## ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ ГАЛУЗІ

У статті досліджено особливості формування професійної компетенції майбутніх фахівців аграрної сфери. Визначено, що нова система освіти передбачає реформування роботи навчальних закладів, зумовлюючи потреби в оновленні професійної підготовки та професійної діяльності педагога, котрі пов'язані з розвитком засобів комунікації та інформаційних тенденцій у сучасній освіті. Також обґрунтовано необхідність формування комунікативної культури майбутнього фахівця аграрної галузі за умови моделювання у навчальному процесі типових ситуацій реального спілкування, які виникають в різних сферах життя і стосуються різних тем. У зв'язку з цим навчальна діяльність має організовуватися таким чином, щоб вони виконували вмотивовані дії з мовленнєвим матеріалом для вирішення комунікативних завдань, спрямованих на досягнення цілей та намірів спілкування.

**Ключові слова:** формування комунікативної культури, комунікація, комунікативна культура, ситуації реального спілкування.

В статье исследованы особенности формирования коммуникативной культуры будущих специалистов аграрной сферы. Определено, что новая система образования предполагает реформирование работы учебных заведений, опираясь на необходимость обновления профессиональной подготовки та профессиональной деятельности будущих специалистов аграрной сферы, связанные с развитием способов коммуникации и информационных тенденций в современном образовании. В статье обоснована необходимость формирования коммуникативной культуры будущего агрария в условиях моделирования в учебном процессе ситуаций реального общения, которые возникают в разных сферах жизни и относятся к разным темам.

**Ключевые слова:** формирование коммуникативной культуры, коммуникация, коммуникативная культура, ситуации реального общения

The article is devoted to the problem of communicative culture formation of future agrarians as a component of professional training in the educational process of higher educational establishments. Communicative culture formation is successfully achieved with the help of using typical situations of real communication that occur in different spheres related to various topics. The ways of co-operation during the innovative teaching are considered. In the article the cooperative learning model in the process of teaching is determined.

**Key words:** communicative culture formation, communication, communicative culture, typical situations.

## ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ПРОДУКТИВНОГО ЧИТАННЯ ПРИ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ У НЕМОВНИХ ВІЗ

Стаття розкриває суть поняття «продуктивне читання», підкреслює роль та важливість антиципації при формуванні продуктивних навичок читання, метою яких є не лише здобуття інформації, але й аналіз та критичне осмислення авторської точки зору.

**Ключові слова:** антиципація, антициповане читання, випереджаюче відображення, мовленнєва діяльність, пізнавальна активність, продуктивне читання, режим читання, технології та прийоми читання.

Статья раскрывает сущность понятия «продуктивное чтение», подчеркивает роль и важность антиципации при формировании продуктивных навыков чтения, целью которых является не только получение информации, но также анализ и критическое осмысливание авторской точки зрения.

**Ключевые слова:** антиципация, антиципированное чтение, опережающее отображение, речевая деятельность, познавательная активность, продуктивное чтение, режим чтения, технологии и приемы чтения

The article reveals the essence of the concept of "productive reading", emphasizes the role and importance of anticipation in the formation of productive reading skills, which aim is not only to receive information, but also to make deep analysis and critical reflection of the author's point of view.

**Key words:** anticipation, anticipating reading, advanced reflection, cognitive activity, productive reading, reading mode, speaking activity, technologies and techniques of reading

## ТВОРЧА КОНСТРУКТОРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ СУЧАСНИХ ІНЖЕНЕРІВ-АГРАРІЇВ

У статті розглядаються поняття конструкторської діяльності, конструювання як творчого процесу, творчі здібності й уміння майбутніх інженерів-конструкторів, творчий вид конструкторських умінь та навичок інженерів аграрного профілю. Досліджується творча конструкторська діяльність як професійна діяльність майбутніх інженерів-конструкторів аграрного профілю.

**Ключові слова:** конструкторська діяльність, конструювання, творчий процес, творчі здібності, конструкторські уміння та навички, майбутні інженери-конструктори аграрного

профілю.

В статье рассматриваются понятия конструкторской деятельности, конструирования как творческого процесса, творческие способности и умения будущих инженеров-конструкторов, творческий вид конструкторских умений и навыков инженеров аграрного профиля. Исследуется творческая конструкторская деятельность как профессиональная деятельность будущих инженеров-конструкторов аграрного профиля.

**Ключевые слова:** конструкторская деятельность, конструирование, творческий процесс, творческие способности, конструкторские умения и навыки, будущие инженеры-конструкторы аграрного профиля.

The article examines the concepts of designing activity, designing as a creative process, creative abilities and skills of the future design engineers, creative type of design skills of agrarian engineers. It studies creative designing activity as the professional activity of the future design engineers-agrarians.

**Key words:** designing activity, designing, creative process, creative abilities, design skills, future design engineers-agrarians.

**УДК 316.356.2**

**Самойленкова В.П.**

## **СІМЕЙНІ ВІДНОСИНИ – СТАН І ПРОБЛЕМИ**

Розглянуто питання розвитку сімейних відносин в даний час. Проведено оцінку взаємовідносин у молодій сім'ї, виходячи з традицій, культури та інших особливостей того чи іншого регіону. Приділено увагу «цивільним шлюбом», де дебатується питання переваг і недоліків цього виду сімейних взаємин, а також наводиться аналіз і подібно «цивільному» – «пробному» неофіційному союзу, який стоїть перед основним юридичним шлюбом. Також розглядається в цих випадках роль і відповідальність обох сторін, як чоловіка так і жінки. Проводиться оцінка громадської думки на офіційні та неофіційні взаємини, наведені випадки, коли подібні явища або засуджуються, або схвалюються або залишаються нейтральними.

**Ключові слова:** шлюб, сім'я, сімейні відносини, неофіційний союз, пробний шлюб, суспільство, сумісність.

Рассмотрены вопросы развития семейных отношений в настоящее время. Проведена оценка взаимоотношений в молодой семье, исходя из традиций, культуры и других особенностей того или иного региона. Уделено внимание «гражданским бракам», где дебатруется вопрос преимуществ и недостатков этого вида семейных взаимоотношений, а также приводится анализ и подобно «гражданскому» - «пробному» неофициальному союзу, как стоящему перед основным юридическим браком. Также рассматривается в этих случаях роль и ответственность обеих сторон, как мужчины так и женщины. Проводится оценка общественного мнения на официальные и неофициальные взаимоотношения, приведены

случаи, когда подобные явления или осуждаются, или одобряются или остаются нейтральными.

**Ключевые слова:** брак, семья, семейные отношения, неофициальный союз, пробный брак, общество, совместимость.

Considered the development issues of family relationships today. Evaluated the relationship in a young family on the basis of traditions, culture and other characteristics of a particular region. Attention is paid to "civil marriage" where debating the question of advantages and disadvantages of this type of family relationships, as well as an analysis and, like "civil" - "test" the unofficial union as standing in front of the main legal marriage. In these cases also considering the role and responsibilities of both parties, both men and women. Evaluating the public opinion on the formal and informal relationships, were shown cases where similar facts judged, or welcomed or stay neutral.

**Key words:** marriage, family, family relations, an informal alliance, trial marriage, society, compatibility.

**УДК 811:378:004**

**Степанова І.С.**

## **ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ЛІНГВОДИДАКТИЦІ ТА ЛІНГВІСТИЦІ**

У статті представлено спробу проаналізувати сучасний стан і лінгводидактичний потенціал ІТ у викладанні та вивченні іноземних мов, зокрема у технічних університетах. Автор також розглядає можливості та перспективи вивчення текстового простору Мережі методами корпусної лінгвістики.

**Ключові слова:** лінгводидактика, комунікативний підхід, іноземна мова за професійним спрямуванням, корпусна лінгвістика.

В статье представлена попытка проанализировать современное состояние и лингводидактический потенциал ИТ в преподавании и изучении иностранных языков, в частности, в технических университетах. Автор также рассматривает возможности и перспективы изучения текстового пространства Интернета методами корпусной лингвистики.

**Ключевые слова:** лингводидактика, коммуникативный подход, профессионально ориентированный иностранный язык, корпусная лингвистика.

The article presents an attempt to analyze modern state and linguodidactic potential of ITs in language teaching and learning, at Technical universities in particular. The author also considers prospects and possible approaches to the Net text space by means of Corpus Linguistics.



*Key words:* linguodidactics, communicative approach, ESP, corpus linguistics.

**УДК 808.5:37.03**

**Тимкова В.А.**

## **АКТУАЛЬНІСТЬ РИТОРИКИ У ФОРМУВАННІ ГАРМОНІЙНО РОЗВИНЕНОЇ ОСОБИСТОСТІ**

У статті з'ясовано особливості та відмінності ораторської майстерності як процесу вміння говорити правильно, грамотно, переконливо та красномовства як природного дару людини, оскільки практика оволодіння професійною ораторською майстерністю поступово стає невід'ємним елементом підготовки спеціалістів практично будь-якого профілю.

Підтверджено, що без риторики тією чи іншою мірою не може обійтися ні проповідник, ні викладач, ні державний діяч, ні юрист, ні бізнесмен. Вважаємо, що нині настав час відродження національної культурної спадщини, зокрема й риторичної, в якій певною мірою відбито світовідчуття українського народу. Проаналізовано внесок античних діячів та українських вчених у розвиток вивчення корисності й цінності красномовства в різних сферах спілкування.

**Ключові слова:** риторика, риторична майстерність, красномовство, загальна риторика, приватна риторика, ораторське мистецтво, культура мови, мовна особистість.

В статье выяснены особенности и отличия ораторского мастерства как процесса искусства разговаривать правильно, грамотно, убежденно, а также красноречия как естественной способности человека, так как практика овладения профессиональным ораторским мастерством постепенно оказывается неотделимым элементом подготовки специалистов любого профиля.

Подтверждено, что без риторики в той или иной степени не может обходиться ни проповедник, ни преподаватель, ни государственный деятель, ни юрист, ни бизнесмен. Считаем, что пришло время возрождения национального культурного наследия, в частности, риторического, где некоторым образом отображается мироощущение украинского народа. Проанализировано вклад античных деятелей и украинских ученых в развитие изучения полезности и ценности красноречия в различных областях общения.

**Ключевые слова:** риторика, риторическое мастерство, красноречие, общая риторика, частная риторика, ораторское искусство, культура речи, языковая личность.

The features and differences of oratorical mastery as art process of speaking correctly, convinced, and eloquence as natural ability of people have been found out in the article, because practice of capture gradually appears professional orator mastery by the inseparable element of specialists training of any profile.

We have confirmed that without a rhetoric one or another degree nor a preacher, neither teacher, nor public official, nor lawyer nor businessperson, cannot function successfully. We

consider that came time of revival of national cultural heritage in particular, rhetorical, where attitude of the Ukrainian people represented. The contribution of ancient figures and Ukrainian scientists is analysed to develop the study utility and value of eloquence in the different areas of communication.

**Key words:** rhetoric, rhetorical art, eloquence, general rhetoric, private rhetoric, orator art, speech culture, language personality.

**УДК 821.161.2**

**Тимошук Н.М.**

## **ТЕМАРІЙ ГОЛОДУ В ЕПІЦІ 80-90-Х РР.: АСПЕКТИ МОВОСТИЛІЮ АНАТОЛІЯ ДІМАРОВА**

Колективізація та штучний голодомор поч. 30-х ХХ ст., як найбільш страшне явище радянської епохи України, стали головним об'єктом дослідження і художнього відтворення у повістях Анатолія Дімарова. Художній текст “Самосуду” та “Тридцятих” має високу художньо-інформативну ємкість. Використання системи мовно-стилістичних і художніх прийомів дозволило Анатолію Дімарова художньо переконливо відтворити трагізм буття індивідуума в межовій ситуації голодомору. В творах максимально розгортається наближена до реальності апокаліптична картина позірного триумфу тоталітарної влади. Прозовим писанням притаманний справжній історизм, основними способами філософських узагальнень, як правило, є роздуми персонажів, схильних висловлювати власні судження в закінчених формулах етичного змісту.

**Ключові слова:** натуралістичність, деталізація, фактографізм, мовостиль, проблематика, історизм.

The collectivization and artificial famine in 1930s as the most terrible phenomenon of the Soviet Ukraine and their artistic recreation in Anatolii Dimarov` stories have become the object of our research. It is stated that the texts of such novels as “Samosud” (“Lynching”) and “Trudtsyati” ( “Thirties” ) are of highly artistic and informative capacity. The usage of linguistic, stylistic and artistic techniques allowed Anatolii Dimarov artistically convincingly recreate the tragedy of an individual being in a horrible situation of famine. The apocalyptic picture of apparent triumph of totalitarian power is realistically created in both of his works.

The prose works are characterised by historicism, the main methods of philosophical generalizations are characters thoughts; they express them in complete formulas ethical content.

**Key words:** naturalism, details, factual account, language&style, problems, historicism.

## ТЕХНОЛОГІЯ «CASE-STUDY» ЯК МЕТОД КОНТЕКСТНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті розглядається сутність технології «Case-Study» як методу контекстного навчання, обґрунтовується доцільність його використання у процесі навчання іноземної мови професійного спрямування у вищих навчальних закладах, визначаються та аналізуються педагогічні умови та шляхи його реалізації.

**Ключові слова:** педагогічна технологія, контекстне навчання, навчально-педагогічна ситуація, технологія «Case-Study».

В статье рассматривается сущность технологии «Case-Study» как метода контекстного обучения, обосновывается целесообразность его использования в процессе обучения иностранному языку профессиональной направленности в высших учебных заведениях, определяются и анализируются педагогические условия и пути его реализации.

**Ключевые слова:** педагогическая технология, контекстное обучение, учебно-педагогическая ситуация, технология «Case-Study».

The article deals with the essence of the “Case-Study” technology as the method of context teaching, substantiates its application in the process of teaching foreign languages at higher educational establishments of Ukraine, determines and analyzes pedagogical conditions and ways of its realization.

**Key Words:** pedagogical technology, context teaching method, educational situation, “Case-Study” technology.

---



## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ



**ВОСТРЯКОВА ВІКТОРІЯ ІВАНІВНА** – аспірантка Вінницького національного аграрного університету.

**ГАРНИК АЛЛА АНАТОЛІЇВНА** – викладач кафедри української та іноземних мов, факультет менеджменту та права, ВНАУ.

**ДАКАЛЮК ОЛЬГА ОЛЕКСАНДРІВНА** – викладач кафедри української та іноземних мов, факультет менеджменту та права, ВНАУ.

**ДЖЕДЖУЛА ОЛЕНА МИХАЙЛІВНА** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри математики, фізики та комп'ютерних технологій, економічний факультет, ВНАУ.

**ЗУБЕНКО ОКСАНА В'ЯЧЕСЛАВІВНА** – викладач Вінницького національного технічного університету.

**КРАВЕЦЬ РУСЛАН АНДРІЙОВИЧ** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української та іноземних мов, факультет менеджменту та права, ВНАУ.

**КУКЕЛЬ ГАЛИНА СЕРГІЇВНА** – асистент кафедри економіки та аналізу, економічний факультет, ВНАУ.

**ЛЕБЕДЄВА НАТАЛІЯ АНАТОЛІЇВНА** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри української та іноземних мов, факультет менеджменту та права, ВНАУ.

**МАНЖОС ЕЛЬВІРА ОЛЕКСАНДРІВНА** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри української та іноземних мов, факультет менеджменту та права, ВНАУ.

**МАТІЄНКО ОЛЕНА СТЕПАНІВНА** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української та іноземних мов, факультет менеджменту та права, ВНАУ.

**МЕДВЕДЄВА СВІТЛАНА ОЛЕКСАНДРІВНА** – викладач Вінницького національного технічного університету.

**МИКОЛЮК ОЛЬГА ПЕТРІВНА** – викладач кафедри української та

іноземних мов, факультет менеджменту та права, ВНАУ.

**САМОЙЛЕНКОВА ВІРА ПАВЛІВНА** – студентка Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара.

**СТЕПАНОВА ІРИНА СЕРГІЇВНА** – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов, ВНТУ.

**ТИМКОВА ВАЛЕНТИНА АНДРІЇВНА** – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри української та іноземних мов, факультет менеджменту та права, ВНАУ.

**ТИМОЩУК НАТАЛЯ МИКОЛАЇВНА** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української та іноземних мов, факультет менеджменту та права, ВНАУ.

**ХОМЯКОВСЬКА ТЕТЯНА ОЛЕКСІЇВНА** – викладач кафедри української та іноземних мов, факультет менеджменту та права, ВНАУ.

# ПРАВИЛА ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ

1. Обсяг: 8–16 стор.
2. Текстовий редактор: Microsoft Word.
3. Сторінка: формат А4 (210 x 297мм);  
поля: зверху – 2,0; знизу – 2,0; ліворуч – 2,0; праворуч – 2,0.
4. Текст: шрифт Times New Roman; розмір 14; інтервал 1,5;  
абзацний відступ 1,25.

Основний текст рукопису друкується через 1,5 інтервала, без переносів, розмір шрифту 14 у Times New Roman, стиль шрифту звичайний.

Фрагменти рукописів, що слугують ілюстративним матеріалом, друкуються *курсивом*. Фрагменти ілюстративного тексту, які потребують виділення, підкреслюються.

Цитати та значення (дефініції) слів і виразів беруться в лапки (лапки повинні бути тільки відкритими “ та закритими ”). Чітко диференціюються знаки дефіса (-) і тире (–). Якщо сторінки вказуються від... до..., то між ними ставиться дефіс, так само оформляються і часові відрізки: XII–XIII ст.

## 5. Розміщення:

1-й ряд. ліворуч – індекс УДК; праворуч – прізвище автора з ініціалами (*жирним курсивом*);

2-й ряд. праворуч – посада (звичайним шрифтом);

3-й ряд. праворуч – повна назва організації (звичайним шрифтом);

5-й ряд. посередині – назва публікації друкується **ВЕЛИКИМИ ЛІТЕРАМИ** (розмір 15, жирний шрифт);

6-й ряд. – анотації українською, російською, англійською мовами; обсяг 12-14 рядків (500 др. зн.) кожна + ключові слова (2 рядки).

6. Через 2 рядки – текст статті, який повинен містити: *постановку проблеми* у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями; *аналіз останніх досліджень та публікацій* з даної

теми, на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття; *формування мети статті* (постановка завдання); *виклад основного матеріалу* – дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; *висновки* з даного дослідження і *перспективи подальших розвідок* у даному напрямку. Основний текст статті; рисунки мають бути чіткими (максимальні розміри 12x12 см); формули – набраними у редакторі формул; скорочення та умовні позначення фізичних величин – відповідати чинним міжнародним стандартам. Буквені позначення, що містяться у формулах, мають бути розшифровані з зазначенням одиниць вимірювання; нумерація формул наскрізна (номер вказується в круглих дужках біля правої границі тексту). Формули, таблиці та рисунки відокремлюються від основного тексту пропуском рядка.

Підписи під рисунками та заголовки таблиць виконуються курсивом через 1 рядок після тексту.

Після висновків наводиться список використаних джерел. Назва **Література** набирається жирним шрифтом після основного тексту по центру. Бібліографічний опис подається в алфавітному порядку і повинен відповідати вимогам ВАК України (Бюлетень ВАК України № 5, 2009 р.).

7. Рисунок (діаграма): рисунок, виконаний засобами MS Word, згрупувати; рисунок (діаграма), виконаний іншими засобами, подати додатково окремим файлом.

8. Посилання у тексті наводяться в квадратних дужках. Перша цифра – номер джерела у списку літератури, після коми друга цифра – номер сторінки. Номери джерел відділяються крапкою з комою. Напр.: [5, с. 69; 7, с. 111-114].



## ПРАВИЛА ПОДАННЯ МАТЕРІАЛІВ ДО ДРУКУ



### **До редакції подаються:**

- рукопис на диску CD-R/CD-RW, подається на електронному носії з двома примірниками тексту, роздрукованих на лазерному принтері, пронумерованих олівцем на зворотному боці і підписаних автором;

- в окремому файлі та на окремому аркуші заповнена заявка (що подана у додатку 1);

- витяг із протоколу засідання кафедри / вченої ради з рекомендацією рукопису до друку; рецензія наукового керівника (доктора або кандидата наук) дипломника/магістранта/аспіранта. Якщо студент друкується у співавторстві із доктором або кандидатом наук, то рецензія і рекомендацією рукопису до друку не потрібні.

- рукописи, не прийняті до друку, не повертаються.

### **Електронний носій:**

- Матеріали для публікації приймаються на CD-диску або Flash в редакції Microsoft Word 2010 у форматі RTF та docx. Носій має бути перевірений на відсутність вірусів.

- CD-диск зберігається впродовж 2 місяців після виходу публікації, автор може його отримати в редакції.

**До друку** приймаються не публіковані раніше матеріали, які відповідають тематиці збірника та оформлені відповідно до його вимог. Матеріали для опублікування приймаються від спеціалістів у галузі педагогіки, психології, мовознавства, методики викладання, історії, філософії, соціології та політології. Публікація повинна відображати сучасний стан розробки досліджуваної проблеми, містити нові результати на основі виконаного дослідження. Висновки мають бути аргументовані відповідним ілюстративним матеріалом.



*Робочі мови:* українська, російська, англійська, німецька, французька.

*Додаток 1*

*Інформація про автора*

Прізвище	
Ім'я	
По батькові	
Установа (університет / інститут / факультет / кафедра)	
Посада	
Науковий ступінь, вчене звання	
Домашня адреса	
Мобільний телефон	
e-mail	
Назва статті	

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

*Рекомендовано до видання рішенням  
вченої ради факультету менеджменту та права  
Вінницького національного аграрного університету  
від 22 жовтня 2015 р. (протокол № 2)*

# **НАУКОВІ ЗАПИСКИ**

*Вінницького національного аграрного університету*

*Серія: Соціально-гуманітарні науки*

*Випуск № 4 • 2015 р.*

У збірнику вміщено дослідження викладачів вищих навчальних закладів із галузей соціально-гуманітарних наук: педагогіки, психології, мовознавства, методики викладання, філософії, історії, соціології і політології. Представлені матеріали можуть бути корисними для викладачів, учителів, наукових працівників, аспірантів, магістрантів, студентів та всіх, хто цікавиться питаннями підвищення якості професійної підготовки.

*Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової  
інформації Серія КВ №19661-9461Р, видане Державною реєстраційною  
службою України від 25 січня 2013 року.*

Видання здійснюється в авторській редакції

**Адреса:** Україна, 21000, м. Вінниця, вул. Пирогова, 3

**Редакція:** ВНАУ, кафедра української та іноземних мов

**Тел.:** 8 (0432) 52-01-51, 8 (0432) 52-00-29

**e-mail:** nauka-vnau@mail.ru

Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за підбір, точність наведених фактів, цитат, ілюстрацій, власних імен та інших відомостей.