

Автори: Уманець Антоніна Володимирівна – кандидат філологічних наук, професор кафедри іноземних мов Кам'янець-Подільського державного університету

Трофименко Анастасія Олександрівна – аспірантка Тернопільського національного педагогічного університету ім. В.Гнатюка

Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземних мов в умовах кредитно-модульної технології навчання:
навчальний посібник.

Рецензенти: Фіцула М.М. – доктор педагогічних наук, проф. кафедри соціальної педагогіки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В.Гнатюка;

Халупко В.П. – кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов Подільського державного аграрно-технічного університету;

Степанюк А.В. – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та психології Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Посібник адресовано аспірантам, педагогам, викладачам, студентам вищих навчальних закладів.

Сформовані авторами моделі реалізації основ компетентнісної освіти отримали достатнє обґрунтування і можуть бути використані в практиці професійної підготовки спеціаліста за будь-якою фаховою спрямованістю.

Важливо, що навчальні модулі в рамках вивчення конкретної дисципліни структуруються таким чином, що забезпечують як в цільовому, змістовому, так і процесуальному плані формування індивідуальної програми розвитку комунікативних компетенцій студента. Програма, вибудована на основі валідних теоретичних засад, комплексно відображає структуру професійно-педагогічної підготовки за цільовими, змістовими та технологічними складовими. Вона має практичне спрямування і може бути реалізована в адекватних умовах цілеспрямованої професійної освіти. Результати її впровадження є сформований рівень саморегуляції особистості майбутнього фахівця.

Зміст

ВСТУП

РОЗДІЛ I. Професійна компетентність вчителя як педагогічна проблема та реалізація навчального модуля в структурі професійної підготовки.

1.1. Компетентність в контексті основних освітніх стандартів і кредитно – модульної технології навчання;

1.2. Компетентність як базовий критерій визначення ефективності реалізації навчального модуля в структурі професійної підготовки;

1.3. Програма вивчення іноземних мов професійного спрямування (ІМПС) в структурі професійної підготовки майбутнього вчителя;

1.3.1. Загальна характеристика програми ІМПС;

1.3.2. Структура навчального курсу програми ІМПС;

1.3.3. Зразок змістового модуля в структурі програми ІМПС;

1.3.4. Зразки навчальних проектів в структурі програми ІМПС;

1.4. Аналіз практики формування професійної компетентності у навчальному процесі ВНЗ III – IV рівнів акредитації.

РОЗДІЛ II. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутнього вчителя в умовах кредитно – модульної технології навчання.

2.1. Критерії, показники і рівні сформованості професійної компетентності майбутнього фахівця;

2.2. Комплекс педагогічних умов формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови в системі кредитно – модульної технології навчання;

Література

Глосарій

ВСТУП

В період зміни або оновлення освітньої парадигми особливої актуальності набуває проблема переосмислення цільового та функціонального призначення всіх складових системи. Зрештою, йдеться не про традиційне реформування в рамках визначеної системи, а про сутнісну зміну освітньої формули, її цільової спрямованості, що передбачає перехід від освіти, орієнтованої на забезпечення умов для оволодіння студентами необхідним об'ємом професійно значущих знань та формування відповідних умінь, до освіти, орієнтованої на особистість студента як творця власної концепції та стилю майбутньої професійної діяльності.

Якщо головна стратегічна лінія розвитку освіти (світові стандарти) полягає у забезпеченні перманентності даного процесу (освіта впродовж усього життя людини), що реалізується у напрямках: вчитись пізнавати; вчитись працювати; вчитись жити; вчитись жити разом (Жак Делор), то процес оволодіння цим складним мистецтвом набуває особливої актуальності. Без сумніву, основне навантаження у рішенні цих неординарних завдань буде нести сама система організації професійної підготовки спеціаліста, яка має бути відповідно орієнтована: основними критеріями її продуктивності будуть виступати не традиційно сума засвоєних студентом знань та сформованих вмінь, а наявність потреби та вмінь самостійно продовжувати процес професійного розвитку в перспективі (інтегрально: наскільки студент вміє вчитись). Це зовсім не значить, що при такому підході ризикуємо недооцінити значущість фундаментальних знань як основи професійної підготовки спеціаліста: формування потреби у професійному саморозвитку не є автономним процесом, що реалізується як

додаткова мета навчального процесу, потреба неодмінно виступає результатом глибокого осмисленого, активного, і обов'язково особистісно-орієнтованого оволодіння основами професійної діяльності, що об'єктивується у баченні перспектив подальшого професійного росту і бажанні їх реалізувати.

Актуальним є осмислення значущості педагогічної компетентності студента в умовах переходу від класичної (інформаційно-репродуктивної) до особистісно-орієнтованої професійної освіти, що орієнтує на особистісний досвід, власний стиль та методику професійної діяльності спеціаліста. Фактично маємо здійснити перехід від освіти, основним суб'єктом якої виступає навчальна інформація до освіти, основним суб'єктом якої є студент (як творець себе як особистості та власного професіоналізму).

Пошук життєвих та освітніх стратегій, та конкретних форм набуває тенденцій до особливої інтенсифікації на рубежі епох, століть, тисячоліть. Не складає виключення і нинішня соціальна ситуація, що означена перш за все визначенням унікальності і абсолютної цінності людського життя. Саме ця позиція стала основою одного з стратегічних напрямків розвитку світової цивілізації, а значить і головним орієнтиром нової освітньої політики.

Що ж стосується нашої держави, то проблема ще більш загострюється: зміна суспільно-економічних структур закономірно обумовила зміну соціальних. Відбувається процес відторгнення старих форм життя, що не приймаються новими структурами, а значить, з'являється об'єктивна необхідність переосмислення старого і творення нового. Очевидно, цей факт пояснює, що саме зараз в Україні формується нова освітня політика, створюються концепції нової середньої та вищої школи, в основі-якої забезпечення оптимальних умов для формування особистості—суб'єкта свого власного життя. За логікою, професійна діяльність і підготовка до неї мають трактуватись не як автономні одиниці, що функціонують безвідносно до особистості людини, тобто, за межами життєвого простору /традиційно людина диференціює: це моє життя, а це

робота як засіб для життя/, а бути максимально інтегрованими в його структуру/робота як значуща частина мого життя/.

Національна доктрина розвитку освіти України(2001р.), державні програми „Освіта. Україна ХХІ століття” та „Вчитель”(2001р.) поставили завдання трансформації національної системи освіти як головної ланки формування громадян України, забезпечення пріоритетного розвитку людини. Успішне здійснення ідей програм великою мірою залежить від педагога, рівня його професійної компетентності. У сучасних умовах розбудови держави, національної школи суспільство не влаштовує існуючий рівень готовності випускників педагогічних навчальних закладів до професійної діяльності. Демократичні процеси в країні вимагають використання нових методів підготовки вчителя, які покликані втілювати в життя основи якісних змін вітчизняної системи освіти. Перед педагогічною системою особливо гостро постала проблема вдосконалення роботи педагогічних університетів щодо підготовки майбутніх педагогів з високим рівнем професіоналізму, творчої активності, які відповідально ставилися б до результатів свого навчання та підготовки до майбутньої професійної діяльності. Незважаючи на всі труднощі, вітчизняній школі потрібні педагоги-професіонали, які глибоко знають свій предмет, мають добру фундаментальну та психолого-педагогічну підготовку, професійну ерудицію, високу загальну культуру, здатні формувати творчу особистість і можуть привести освіту України до європейських освітніх стандартів.

Реалізація цих завдань багато в чому залежить від процесу формування готовності майбутніх учителів до впровадження сучасних педагогічних технологій. Щоб педагогічні кадри були готові до сучасної професійної діяльності, необхідно якнайраніше ознайомлювати майбутніх фахівців з особливостями реальної педагогічної діяльності в цілому, із сучасними вимогами до навчально-виховного процесу школи, що постійно розвивається.

Існуюча система професійно-педагогічної підготовки у педагогічному університеті значною мірою спрямована на теоретичне осмислення суті

навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи. Як показує досвід, не завжди приділяється належна увага формуванню комплексу професійно значущих якостей особистості, які забезпечують високий рівень професіоналізму майбутніх учителів в конкретних умовах складного сучасного педагогічного процесу.

Розвиток системи і змісту навчання в сучасному світі відбувається в контексті глобальних освітніх тенденцій (мегатенденцій), серед яких найпомітнішими є:

- 1) масовий характер освіти та її неперервність як нова якість;
- 2) значущість освіти для індивіда і суспільства;
- 3) орієнтація на активне освоєння людиною способів пізнавальної діяльності;
- 4) адаптація освітнього процесу до запитів і потреб особистості;
- 5) орієнтація навчання на особистість, забезпечення можливостей її саморозкриття.

Ці тенденції свідчать, що головною функцією освіти є розвиток людини.

Докорінна зміна традиційного способу життя породжує нові вимоги, які спонукають людину краще розуміти інших і світ загалом. З урахуванням цього пріоритетними завданнями сучасної освіти є навчання навчатися, навчання працювати, навчання співіснувати, навчання жити. Професійний вчитель реалізує базові освітні цілі, завдання. Ось чому необхідно говорити передусім про загальні компетенції, що виходять за рамки оволодіння певним предметом та методикою його викладання.

“Two rules: a) Don’t follow anything slavishly. Experiment! Experiment! b) Don’t experiment too often. Give your students time to get used to one routine before switching to another.”

(Earle Stevick. Helping people learn English)

РОЗДІЛ I

РОЗДІЛ I. Професійна компетентність вчителя як педагогічна проблема.

1.1. Компетентність в контексті основних освітніх стандартів і кредитно – модульної технології навчання.

Кредитно-модульна система професійної освіти, що сформувалась у процесі розробки і реалізації Європейських освітніх стандартів, відповідає основним стратегічним напрямкам розвитку освітньої політики нашої держави і в повній мірі співвідноситься зі світовими тенденціями її становлення.

Кредитно-модульна система – це принципово інша формула освіти, що відрізняється від класичної інформаційно-репродуктивної як за цільовою спрямованістю, так і за змістом, технологією, критеріями визначення продуктивності професійної підготовки фахівця. В її основі – орієнтація на фундаменталізацію освіти, формування адекватного соціокультурного простору, в межах якого проектується позиція студента – суб'єкта власного професійного становлення.

В зв'язку з цим, особливої актуальності набуває необхідність дослідження проблем, пов'язаних з формуванням нової якості освіти, яку можна класифікувати як компетентнісну, тобто таку, яка фокусує основні зусилля суб'єктів педагогічного процесу на створенні умов, оптимальних для професійної та особистісної самореалізації студента в процесі його професійного розвитку.

Велике значення у формуванні мовних компетенцій має іноземна мова. Найвищим рівнем комунікативної компетентності буде такий, який дасть можливість студенту самозаглибитись, осмислюючи себе в контексті іншої культури ще раз інтерпретуючи свої цінності, життєві пріоритети, традиції

через призму цінностей, властивих іншій нації, співвіднести себе з людиною, мову якої вивчає, не кажучи вже про лінгвістичні дослідження: аналізи, порівняння, власні моделювання. Саме за такої цільової спрямованості може бути реалізована формула: «Скільки мов ти знаєш, стільки разів ти людина». Дана схема може бути здійснена лише в умовах кредитно-модульної технології навчання з урахуванням єдиного освітнього простору, в якому майбутній вчитель без перешкод зможе спілкуватися з іноземними фахівцями, налагоджувати контакти, реалізуючи свої цінності та пріоритети, а також обмінюватись інформацією і досвідом, удосконалювати свій фаховий рівень протягом усього життя, продовжити освіту у будь-якому закордонному ВНЗ, або отримати відповідну кваліфікацію за кордоном на основі певного закінченого циклу освіти.

Традиційна орієнтація класичної професійної освіти на знання, вміння і навички фокусує основну увагу на площині інформації, яку треба засвоїти та оволодіти методами її використання у визначених ситуаціях. Спрямованість на знання (інформацію) природно витіснила особистісний компонент (позицію суб'єкта навчання) на периферію системи, саме тому результативність освітнього процесу визначалась переважно за об'єктивними показниками рівня засвоєння знань та вміння їх застосовувати в конкретних модельованих (на навчальному занятті) або реальних (на практиці) умовах.

Загальні підходи до формування професійної компетентності фахівця, в тому числі майбутнього вчителя іноземної мови, потребують дослідження більш конкретних умов та варіантів їх реалізації в організації педагогічного процесу, оптимального для формування системи професійних компетенцій в межах підготовки фахівця за визначеною спеціалізацією. Орієнтація на компетентність докорінно змінює суть системи професійної освіти, проектуючи принципово інший кінцевий її результат. Звісно, проблеми компетентної освіти більш глибоко досліджені в умовах середньої школи, оскільки категорії компетенцій і компетентності стали ключовими при формуванні концепції переходу на 12-и бальну систему оцінювання

навчальних досягнень школярів. Водночас подальший науковий пошук в даному напрямку буде продуктивним лише за умови, коли він буде здійснюватися в узгодженій взаємодії освітніх систем середньої та вищої школи, оскільки йдеться про розробку цілісної концепції забезпечення освітньої діяльності особистості впродовж життя.

Таким чином реалізація компетентнісної освіти можлива лише в умовах кредитно-модульної технології навчання. Але перш ніж ми будемо досліджувати поняття компетентності нам слід визначити сутність кредитно-модульної технології навчання.

Кредитно-модульна система – це модель організації навчального процесу, яка ґрунтується на поєднанні двох складових: модульної технології навчання та кредитів (залікових одиниць) і охоплює зміст, форми та засоби навчального процесу, форми контролю якості знань та вмінь і навчальної діяльності студента в процесі як аудиторної, так і самостійної роботи.

«Кредитно-модульна технологія навчання – це цілісний алгоритм повного засвоєння знань та умінь майбутніми фахівцями за структурно-інтегрованими освітньо-професійними програмами в кредитних вимірах, зі свідомим самостійним вибором студентами навчальних дисциплін з метою докладання максимальних інтелектуальних зусиль для їх вчасного засвоєння за модульним принципом, з дотриманням психолого-педагогічних та кібернетичних вимог до навчального процесу в межах модуля, навчальної дисципліни, міждисциплінарного курсу і ступеня підготовки загалом»

(Сікорський П.І. Кредитно-модульна технологія навчання. -К: Вид-во Європ. ун-ту, 2004.-С.84.)

Дане визначення, на нашу думку ввібрало всі ключові позиції кредитно-модульної схеми організації професійного навчання, оскільки воно передусім позиціонується як цілісність, узгоджена взаємодія всіх його складових, підпорядкована реалізації базових цілей професійної освіти. Саме тому в його основі лежить певний алгоритм діяльності, який має загальні визначені стандарти і може бути модифікований відповідно до особистісного потенціалу

та стартових можливостей кожного студента на кожному етапі його навчальної діяльності. Відповідно до цього формуються структурно-інтегровані освітні програми, основним автором яких виступає сам студент, максимально враховуючи при цьому як психолого-педагогічні, кібернетичні вимоги до навчального процесу відповідного рівня та спрямованості, так і власні інтелектуальні та психофізичні можливості, власний досвід організації навчальної діяльності. Весь комплекс компетенцій (життєві, навчальні, предметні) актуалізується за такої схеми організації професійного навчання.

Ураховуючи ці позиції, було сформовано понятійний апарат, в який увійшли категорії («модуль», «навчальний модуль», «модульна програма», «кредит», «модульна оцінка», «рейтингова система оцінювання»), що є базовими в умовах кредитно-модульної освітньої системи і якими ми оперували як під час з'ясування теоретичних основ даної освітньої парадигми, так і формування технологічної складової навчальної діяльності в межах конкретного модуля під час вивчення іноземної мови (основа експериментального навчання). З'ясовуючи зміст відповідних дефініцій, ми керувались визначеними у даному дослідженні критеріями компетентнісної освіти, що реалізується під час вивчення іноземної мови, а також зафіксованими основними характеристиками у представленому вище трактуванні сутності кредитно-модульної технології навчання. До основних понять належать: модуль, навчальний модуль, модульна програма, кредит, модульна оцінка, рейтингова система оцінювання.

Модульна технологія навчання – це одна із сучасних педагогічних технологій, що передбачає модульну (блочну) побудову навчального матеріалу та його засвоєння шляхом послідовного та ґрунтовного опрацювання навчальних модулів, мотивацію навчання на основі визначення цілей, значну самостійну навчально-пізнавальну діяльність студента та різноманітні форми діагностики рівня його знань та вмінь.

Модуль – це логічно завершена частина навчального матеріалу, яка обов'язково закінчується контролем знань та умінь студентів. Основою для формування модулів є робоча навчальна програма дисципліни.

Модульна програма – це система засобів та прийомів, за допомоги яких досягається інтегруюча дидактична мета в сукупності всіх навчальних модулів конкретної навчальної дисципліни [16;17].

Навчальний модуль – це логічно завершена, відносно самостійна, цілісна частина навчального курсу, сукупність теоретичних і практичних завдань відповідного змісту та структури з розробленою системою навчально-методичного й індивідуально-технологічного забезпечення, необхідним компонентом якого є відповідні форми поточного та підсумкового рейтингового контролю [16;17].

Кредит (залікова одиниця) – це уніфікована одиниця виміру виконаної студентом як аудиторної, так і самостійної навчальної роботи (навчального навантаження) [16;17].

На основі досліджень А.Алексюка, Л.Романишиної, В.Чайки, П.Сікорського, І.Зязюна, Ю.Рудавського складовими навчального модуля дисципліни можна вважати такі:

- Номер та назва.
- Цілі навчання щодо засвоєння даного модуля.
- Методичні рекомендації та пояснення щодо роботи з модулем.
- Теоретична частина з переліком та стислим змістом ключових питань.
- Тематика та завдання семінарських, практичних, лабораторних занять та навчально-методичні вказівки з їх проведення.
- Завдання для аудиторного поточного контролю.

- Індивідуальні завдання, що виконуються під час самостійної роботи (СРС): розрахунково-графічні, розрахункові, аналітичні, контрольні роботи, реферати тощо та навчально-методичні вказівки з їх виконання.
- Варіанти модульних контрольних завдань.
- Питання для самоперевірки.
- Рейтингові оцінки (в балах) за виконання кожного з видів завдань.

Навчальний процес в університеті здійснюється за такими видами навчальної роботи: аудиторні навчальні заняття, самостійна робота студентів, практична підготовка, контрольні заходи.

Аудиторні навчальні заняття проводяться за затвердженим в установленому порядку розкладом. До основних видів аудиторних навчальних занять відносяться: лекції, лабораторні, практичні, семінарські, індивідуальні заняття, консультації.

Самостійні та проектні роботи студента є основними видами засвоєння навчального матеріалу у вільний від аудиторних занять час.

Під час самостійної роботи студент опрацьовує теоретичний матеріал, виконує індивідуальні завдання, проводить науково-дослідну роботу тощо. Зміст СРС над конкретною дисципліною визначається робочою навчальною програмою з цієї дисципліни, навчально-методичними матеріалами, завданнями та вказівками викладача.

Більш детальний аналіз кредитно-модульної системи організації професійної підготовки спеціаліста, яка лежить в основі модифікації системи вітчизняної професійної освіти, доводить, що вона орієнтована на формування умов, оптимальних для реалізації завдань компетентнісної освіти. Передусім це стосується принципу модульності, що є основою даної технології навчання і

передбачає таку організацію змістової складової навчання, за якої теоретичні знання та практичні вміння з навчального предмета інтегруються в логічно завершені системно впорядковані частини (модулі) і формують свого роду цілісне дискретно-неперервне поле із структурно генералізованим змістом.

Даний підхід в найбільшій мірі протидіє інформаційно-репродуктивному, за яким вся навчальна інформація формується рядоположно, не виділяючи смислові інтегративні утворення і удосконалюється за принципом оновлення інформації та її розширення.

Опрацьовуючи навчальний модуль як логічно завершений елемент цілісної системи, студент передусім реалізує повний навчальний цикл, в якому він відпрацьовує етап вибору, постановки, конкретизації та прийняття навчальних цілей в рамках даного модуля. В такий спосіб формується реальна компетентність стосовно процесу ціле покладання, який є значущим елементом будь-якого виду діяльності, професійної в тому числі. Визначення цільової спрямованості діяльності супроводжується забезпеченням її мотиваційної основи, в якій неодмінно виокремлюється особистісна значущість навчальної діяльності а також значення навчального модуля, що вивчається, в цілісній системі засвоєних знань, сформованих вмінь з теми. При цьому максимально враховується індивідуальний досвід роботи над попередніми модулями, програмується робота над проблемами, що недостатньо опрацьовані, а також питаннями, що представляли найбільші складнощі. Навчання, орієнтоване на контроль викладача, не спонукає до компенсації прогалин у вивченні попередніх тем, оскільки воно практично планується викладачем і залишає за студентом лише функції виконавця поставлених перед ним цілей. Крім того, теми вивчаються як достатньо автономні одиниці, що не позиціонують змістового ядра, яке неодмінно отримає подальший розвиток і є умовою успішного оволодіння наступним елементом навчального процесу.

Особливу важливість та проблемність представляє етап формування змістового поля навчального модуля. Це передбачає вміння працювати з

навчальною інформацією, добираючи найбільш значущу систему знань, необхідних для вирішення відповідних навчальних завдань. Важливими є вміння відібрати адекватну інформацію із різноманітних джерел (підручник, інформація, представлена викладачем на навчальному занятті, література, запропонована для додаткового опрацювання, словники, довідники та ін.). До того ж, в зазначеному режимі організації навчальної діяльності відбувається особистісна «обробка» інформації, що реалізується через «взаємодію досвідів», що і складає суть особистісно орієнтованої компетентнісної освіти.

Будь-яке вивчення навчальної інформації з метою відтворення її на навчальному занятті для отримання відповідної оцінки завжди буде загальним, поверховим, тобто таким, при засвоєнні якого в основному актуалізується пам'ять і мінімально формуються логічно асоціативні зв'язки.

Якщо ж опрацювання інформації відбувається в контексті вирішення відповідних навчальних задач, до того ж визначених для себе самостійно, врахувавши особистісні смисли та пріоритети, то це робота у більшій мірі на рівні розуміння глибинної сутності понять, аналізування та порівняння різних позицій у їх інтерпретації, визначення шляхів їх практичного використання, пошуку інформації з додаткових джерел, щоб заповнити прогалини або забезпечити більш глибоке розуміння проблеми.

Забезпечення процесуальної складової за технологією кредитно-модульного навчання передбачає пошук прийомів, методів, форм, адекватних як поставленому навчальному завданню, так і власному режиму, стилю та методиці організації навчальної діяльності. Відповідно до завдання, конкретних умов діяльності, технічних ресурсів та власного психофізичного стану формується план роботи, визначаються основи його реалізації. Власний вибір – це і персональна відповідальність за успіх справи і водночас набутий досвід самостійної організації діяльності (як успішної, так і неуспішної). Тому найвищу цінність представляють набуті компетенції в організації діяльності відповідно до поставленої цілі та розробленого плану його реалізації, які є основою формування діяльності у будь-якій професійній сфері. Крім того,

аналіз кожного попереднього досвіду організації діяльності в рамках вивчення навчального модуля дає можливість удосконалити власну методику, стиль та режим навчальної роботи, набуваються компетенції стосовно процедури формування адекватної навчальної ситуації, забезпечення продуктивної реалізації всіх її складових.

Ефективним буде і процес корекції здійснення діяльності відповідно до визначених якісних показників, оскільки її логіка та зміст є максимально усвідомленими студентом, а значить є керованими і можуть видозмінюватись по ходу їх реалізації.

При такій організації діяльності природною буде потреба її самоаналізу та самооцінки. Студент, який ставить перед собою навчальні цілі, неодмінно буде перейматися проблемою стосовно того, наскільки вони реалізовані, тобто наскільки успішною була робота. Якщо ж цілі одноосібно ставить викладач, то у студента природними є очікування її оцінки і потреба аналізу здійсненої діяльності виникає лише за умови, коли він не погоджується з оцінкою викладача (аналіз як мотивація оцінки). У разі, коли викладач запропонує студенту проаналізувати рівень виконаного завдання, студент це знову ж сприйме як завдання викладача і буде намагатися не стільки провести об'єктивний аналіз (для себе, для успіху своєї майбутньої роботи), скільки для викладача, який оцінює його здатність до самоаналізу.

Реальна компетентність з теми набувається за рахунок того, що зміст засвоюється студентом не рядоположно, відповідно до кимсь визначеної послідовності, а значить і структурної організації певних порцій чи фрагментів знань, що, як правило, відображають логіку розвитку науки, яка лежить в основі певної навчальної дисципліни і не як навчальну інформацію, яку треба вивчити, щоб при необхідності відтворити або використати для розв'язання практичної задачі. Студент поставлений в умови, коли він самостійно структурує навчальний матеріал за ступенем значущості, виділяючи «ядро знань» в рамках відповідного модуля. Матеріал вибудовується за своєрідними концентричними колами і диференціюються за ступенем значущості: ключові

знання, що формують ядро модуля, значуща навчальна інформація як платформа для доведення та обґрунтування ключових знань, другорядна інформація, що виступає загальним полем організації діяльності (тексти, приклади, довідковий матеріал, тощо). Такий спосіб структурування навчальної інформації забезпечує свого роду генералізацію навчального матеріалу, а значить і фундаменталізацію отриманих знань. Вибудовується ієрархія знань, на вершині якої – знання ключові, фундаментальні, які неодмінно попадають у довгострокову пам'ять і актуалізуються у необхідній для цього навчальній, а потім і професійній ситуації. Робота з інформацією другого та третього порядку за ступенем значущості забезпечує необхідний спектр асоціативних зв'язків, які, з одного боку, забезпечують усвідомленість і мобільність отриманих знань, а з другого – вчать працювати з інформацією, продукуючи відповідні ключові знання, розвивають мислення, уяву, волю та інші психічні функції, збагачуючи фактичний матеріал з теми. Якщо вся навчальна інформація є однаково важливою, то це неодмінно призведе до поверховості засвоєння будь-якого навчального матеріалу. Саме модульність формує комплекс можливостей роботи над навчальною темою на всіх її рівнях – від методологічного, теоретичного до практичного, тобто відображаючи логіку формування реальної компетентності у вирішенні професійних завдань будь-якого рівня. Студент, починаючи роботу над тематичним модулем, чітко знає, якого рівня завдання він має виконати і яка реальна теоретична компетентність для цього необхідна. Тому весь комплекс запрограмованих форм роботи в рамках модуля, починаючи від лекції і закінчуючи самостійною роботою, має чітку спрямованість на визначені кінцеві цілі і усвідомлюється студентом як за суттю, так і за логікою побудови. Таким чином, уже на лекцію студент прийде з відповідними установками і розумінням того, що він має оволодіти базовими знаннями, без яких неможливо буде реалізувати навчальні завдання на наступних етапах роботи над модулем, особливо тих, що реалізуються в режимі самостійної роботи.

Отже, в умовах модульної технології навчальної діяльності студент формує реальну компетентність як в контексті навчальної теми (модуля), над якою він працює, так і формує вміння самостійно вчитися, а значить і вміння самостійно працювати.

Означена компетентність набуває особливої актуальності в умовах кредитно-модульної системи навчання в ВНЗ, яка за своєю суттю ґрунтується на самостійному виборі студента, починаючи від навчальної дисципліни і аж до власного алгоритму побудови навчального процесу. При тому спостерігається тенденція до постійного збільшення питомої ваги самостійної роботи з кожним наступним роком навчання, оскільки саме мобільність студента, високий рівень його самоорганізації забезпечить перманентність процесу професійного саморозвитку, тобто навчання впродовж життя.

Домінанта у формуванні компетентності студента як в навчальній, так і майбутній професійній діяльності лежить на площині усвідомленого вибору студентом тої чи іншої навчальної дисципліни з інваріантної та варіативної частин в структурно-логічній послідовності, максимально враховуючи як запропоновані освітні стандарти, так і власні інтелектуальні та психофізичні можливості. Процедура складна і особливо проблематична для студентів, в найбільшій мірі орієнтованих на реалізацію виконавських та репродуктивних функцій в системі освітньої діяльності (школи, ВНЗ). Однак, у будь-якому випадку, кожний наступний вибір буде більш вдалим, оскільки студент набуває власного досвіду, а значить і компетентності у його здійсненні.

Найбільшою цінністю вважаємо той факт, що саме така формула вибору реалізується в системі професійної самоосвіти. Студент, який є навіть відмінним виконавцем навчальних завдань викладача, який завжди довіряв саме його виборам, в майбутній професійній діяльності може діяти лише за засвоєними стандартами, у нього виявляються несформованими елементарні механізми самоосвітньої діяльності. А вміння самостійно, цілеспрямовано і усвідомлено вчитися ми відносимо до компетенцій найвищого рівня, до того

ж вони реалізуються не лише в професійній, але й в особистісній, життєвій сфері.

1.2 Компетентність як базовий критерій визначення ефективності реалізації навчального модуля в структурі професійної підготовки.

Національна доктрина розвитку освіти України(2001р.), державні програми „Освіта. Україна XXI століття” та „Вчитель”(2001р.) поставили завдання оптимізації національної системи освіти як головної ланки формування громадян України, забезпечення пріоритетного розвитку людини. Незважаючи на всі труднощі, вітчизняній школі потрібні педагоги-професіонали, які глибоко знають свій предмет, мають добру фундаментальну та психолого-педагогічну підготовку, професійну ерудицію, високу загальну культуру, здатні формувати творчу особистість і можуть привести освіту України до європейських освітніх стандартів.

Якщо головна стратегічна лінія розвитку освіти (світові стандарти) полягає у забезпеченні перманентності даного процесу (освіта впродовж усього життя людини), що реалізується у напрямках: вчитись пізнавати; вчитись працювати; вчитись жити; вчитись жити разом (Жак Делор), то процес оволодіння цим складним мистецтвом набуває особливої актуальності. Без сумніву, основне навантаження у вирішенні цих неординарних завдань буде покладено на систему організації професійної підготовки фахівця, яка має бути відповідно орієнтована: основними критеріями її продуктивності будуть не традиційна сума засвоєних студентом знань та сформованих вмінь, а наявність потреби та вмінь самостійно продовжувати процес професійного розвитку в перспективі (інтегрально: наскільки студент вміє вчитись). Це зовсім не значить, що при такому підході ризикуємо недооцінити значущість фундаментальних знань як основи професійної підготовки фахівця: формування потреби у професійному саморозвитку не є автономним процесом, що реалізується як додаткова мета навчального процесу, потреба неодмінно є результатом глибокого осмисленого, активного, і обов'язково особистісно- орієнтованого оволодіння основами професійної діяльності, що об'єктивується у баченні перспектив подальшого професійного росту і бажанні їх реалізувати.

Актуальним є осмислення значущості педагогічної компетентності студента в умовах переходу від класичної (інформаційно-репродуктивної) до особистісно-орієнтованої професійної освіти, що орієнтує на особистісний досвід, власний стиль та методику професійної діяльності фахівця. Фактично маємо здійснити перехід від освіти, основним суб'єктом якої виступає навчальна інформація до освіти, основним суб'єктом якої є студент (як творець себе як особистості та власного професіоналізму).

Існуюча система професійно-педагогічної підготовки у педагогічному університеті значною мірою спрямована на теоретичне осмислення суті навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи. З досвіду відомо, що не завжди приділяється належна увага формуванню комплексу професійно значущих якостей особистості, які забезпечують високий рівень професіоналізму майбутніх учителів в конкретних умовах складного сучасного педагогічного процесу.

Ніякі сучасні інноваційні технології та технічні засоби навчання не допоможуть педагогу виконувати на високому рівні свої професійні обов'язки, ефективно будувати свою професійну діяльність, якщо він сам особисто і професійно до неї не підготовлений. Як зауважував К.Д. Ушинський, мистецтво виховання має ту особливість, що майже всім воно здається справою легкою і знайомою, але не всі прийшли до розуміння того, що крім терпіння, успадкованих здібностей і навичок, необхідні ще й спеціальні знання.

Необхідно зазначити, що сучасний стан наукової психолого-педагогічної літератури визначається наявністю великої кількості понять, які характеризують певний рівень розвитку і професійного становлення особистості педагога, здатного до ефективної реалізації педагогічної діяльності. Серед них провідне місце займають такі поняття, як: «компетенції», «професійна компетентність», «педагогічна майстерність» і «професійна зрілість». Зазначенні поняття характеризують не тільки генезис особистості педагога в процесі професіоналізації, а й відображають сутність

рівнів реалізації професійної діяльності. Таким чином, необхідним, перш за все, є розкриття змісту самого поняття «компетентність».

Поняття „компетентність” є достатньо складним і багатовимірним передусім через те, що йдеться про різні види та рівні навчальних та професійних компетенцій, а також в психолого-педагогічній літературі мають місце різні підходи до трактування суті означених понять. Компетентність - в перекладі з латинської *competentia* - означає коло питань, в яких людина добре розуміється, володіє знаннями та досвідом. Компетентна в будь-якій галузі людина володіє відповідними знаннями та здібностями, які дають змогу їй судити про цю галузь і ефективно діяти в ній.

Звернення до енциклопедичних джерел і словників дає можливість більш повно розглянути багатогранність і неоднозначність розуміння цього феномена наукового знання.

В різних тлумачних словниках (Советский Энциклопедический Словарь, 1989; Словник української мови, 1973; Великий тлумачний словник української мови, 2001; Новий тлумачний словник української мови у чотирьох томах. Т.2, 2000) тлумачення поняття «компетентний» хоча і дещо відрізняються за своїм змістом, але включають два загальних аспекти. Компетентний - це:

- 1) той, хто має достатні знання в якій-небудь галузі, який з чим-небудь добре обізнаний, тямущий; який ґрунтується на знанні, кваліфікації;
- 2) який має певні повноваження, повноповноважений, повновладний [11].

У вітчизняній науковій літературі до поняття компетентності в основному включають певну сукупність знань, рівень умінь і певний досвід їх використання. В англійських словниках на перший план виходить категорія «здатність до дії» як уміння використовувати знання в практичній діяльності, як певні стратегії для реалізації творчого потенціалу особистості.

Поняття компетентності інтегрує когнітивний, мотиваційний, етичний, соціальний і поведінковий компоненти. Бути компетентним - значить уміти

мобілізувати у даній ситуації набуті знання і досвід.

В методиках окремі предметні компетенції використовуються давно – наприклад, лінгводидактичні компетенції застосовуються в мовах, комунікативні – в інформатиці. За останні роки поняття „компетенція” вийшло на загальнодидактичні і методологічні рівні. Це пов’язано з його системно-практичними функціями та інтеграційною метапредметною роллю в загальному утворенні. Особлива увага до цього поняття обумовлена також рекомендаціями Ради Європи, які відносяться до оновлення освіти, його наближенням до замовлення соціуму.

В психолого-педагогічній літературі поняття «компетентність» поширилось відносно недавно. З кінця 80-х років у вітчизняній науці з’являється спеціальний напрямок - компетентністний підхід в освіті. Введення поняття «професійна компетентність» обумовлена широтою його змісту, інтегративною характеристикою, яка об’єднує такі поняття як «професіоналізм», «кваліфікація», «професійні здібності» та інше. [4,51-53].

Можна означити комплекс дефініцій, що становить понятійний апарат проблеми.

Освітня компетенція – сукупність взаємопов’язаних смислових орієнтацій, знань, умінь, навичків, і досвіду діяльності студента щодо окремого кола об’єктів реальної дійсності, необхідних для здійснення особистісно і соціально значущої продуктивної діяльності[3, 63].

На думку І.Підласого [12], компетенція – відчужена, наперед задана соціальна потреба (норма) до освітньої підготовки студента, необхідної для його якісної продуктивної діяльності в певній галузі. Компетентність – володіння студентом відповідною компетенцією, яка включає його особисте ставлення до неї і предмету діяльності. Компетентність – це особиста якість (сукупність якостей) студента, яка вже сформувалась і мінімальний досвід діяльності в заданій галузі.

Компетентність, на думку О.Пометун, це спеціально структуровані набори знань, умінь, навичок і ставлень, що їх набувають у процесі навчання.

Вони забезпечують можливість суб'єкту визначати та розв'язувати, не залежно від ситуації, проблеми, що характерні для певної сфери діяльності. Зміст поняття «компетентність» включає не тільки когнітивний і технологічний складники, але й мотиваційний, етичний, соціальний, поведінковий. Воно містить результати навчання (знання й уміння), систему цінностей і ставлень. Компетентність формується в процесі навчання під впливом різних факторів (соціально-психологічних, особистісних, організаційних).

На думку В.Краєвського [19] і А.Хуторського [20], освітні компетенції є інтегральною характеристикою якості підготовки учнів (студентів), що пов'язані з їхньою здатністю до цільового осмисленого застосування комплексу знань, умінь і способів діяльності щодо визначеного міждисциплінарного кола питань.

Професійна компетентність – передбачає наявність професійних знань (суспільних, психолого-педагогічних, предметних, прикладних умінь та навичок). Їх змістом є знання предмета, методики його викладання, знання педагогіки і психології. Особливостями професійних знань є їх комплексність (потребує вміння синтезувати матеріал, аналізувати педагогічні ситуації, вибирати засоби взаємодії), особистісна орієнтованість (висловлення власного погляду, розуміння проблеми, своїх міркувань).

Професіоналізм педагога – уміння вчителя мислити та діяти професійно, він охоплює набір професійних властивостей та якостей особистості педагога, що відповідають вимогам учительської професії, володіння необхідними засобами та методами, що забезпечують не тільки педагогічний вплив на учня, але і взаємодію, співробітництво та співтворчість з ним. Для активного співробітництва з учнями вчителю необхідна мобілізація інтелекту, волі, моральних зусиль, організаторського хисту та вміле оперування засобами формування моральних, інтелектуальних та духовних засад у школярів та студентів.

Технологічна культура вчителя – це різновид педагогічної культури, що інтегрує досвід технологізації освіти і регулює технологічний аспект професійної педагогічної діяльності. Суть технологічної культури вчителя полягає в особливому, ціннісному ставленні до природних законів розвитку вихованця і творчої професійної діяльності з пошуку оптимальних технологічних варіантів організації згідно з цими законами освітнього процесу. Технологічна культура педагога конкретизується відповідно до його фахового спрямування.

Наприклад, показниками високого рівня технологічної культури вчителя іноземних мов можна вважати:

- гуманістичну позицію вчителя щодо студентів і його здатність компетентно організовувати освітній процес;
- компетентність у питаннях технологізації навчального процесу і педагогічного менеджменту;
- освіченість у сфері психолого-педагогічних, психолінгвістичних і лінгводидактичних основ технологій навчання і володіння цими технологіями;
- здатність до компетентного аналізу й оцінки з погляду відповідності гуманістичним позиціям методологічних і концептуальних основ технологій навчання іноземним мовам;
- досвід творчої діяльності з технологізації навчання, уміння обґрунтувати свої технологічні рішення, здатність довести до технологічного рівня методики навчання; здатність розробити авторську технологію;
- культуру педагогічного співробітництва і діалогової взаємодії з учнями під час проектування і реалізації технологічного процесу навчання.

Розвиненість усіх компонентів індивідуальної технологічної культури істотно впливає на професійне поведіння вчителя, додає йому цілісність і

організованість, свідомість і впевненість у прагненні до забезпечення результативності педагогічного процесу.

Розвиток технологічної культури вчителя – це процес руху особистості педагога до якісно нового рівня професіоналізму.

Розуміння причин, що визначають продуктивність навчально-виховного процесу, можна без перебільшення назвати серцевиною професійної компетентності педагога, а уміння виявляти їх і передбачати комплексну взаємодію у майбутньому процесі – вершиною педагогічної майстерності[3, 208].

Аналіз сучасного вітчизняного науково-теоретичного підґрунтя «професійної компетентності» педагога, забезпечує можливість визначити наступні положення.

По-перше, незважаючи на відмінність наукових підходів; особистісно-діяльнісного, системно-структурного, культурологічного та інших до вирішення наукових задач, в сучасній психолого-педагогічній літературі відсутня концептуальна різноманітність і різноплановість трактування даного поняття. Це обумовлено особливостями культурно-історичного розвитку вітчизняної психолого-педагогічної науки, єдиною і методологічною базою.

По-друге, «методологічною» основою сучасних наукових підходів до визначення професійної компетентності педагога, розкриття її структури, сутності складових компонентів (Л.Заніна, Н.Меншикова, В.Міжеріков, М.Єрмоленко, Т.Леонтьєва, І.Ісаєв, О.Міщенко, Є.Шиянова та інші), є в основному розробки Н.Кузьміної, А.Маркової і В.Сластьоніна.

По-третє, професійна компетентність визначається як єдність теоретичної та практичної готовності педагога до здійснення педагогічної діяльності. [3;4;11;12;15].

Готовність педагога до здійснення технологізації процесу навчання – це динамічна характеристика, що відбиває досягнутий на визначеному етапі його професійного саморозвитку рівень технологічної культури.

Якщо ж особистісно орієнтована освіта фокусує цільову спрямованість на особистості студента, його мобільності в процесі професійного саморозвитку, то і концепція контролю, і оцінювання результатів діяльності має бути адекватна визначеним цілям. В структурі навчальної діяльності ціль є системоутвірним компонентом і є проекцією кінцевого результату. Всі решта компонентів структури є похідними, оскільки формуються в контексті цільової спрямованості і забезпечують логіку та поетапність реалізації цілі або переводу її на рівень кінцевого результату.

Саме тому кінцевий результат, а саме відповідність його поставленим цілям, і є головним критерієм продуктивності організації педагогічного процесу.

Звісно, оптимальним варіантом є одночасна розробка всіх складових навчального процесу: цілі – змісту – методів – контролю, однак зважаючи на складність проблеми через принципову відмінність інформаційно-репродуктивної та особистісно орієнтованої освітніх систем, процес формування теоретичних основ та пошук механізмів їх упровадження в практику роботи освітнього закладу, цінність представляє і поелементне дослідження складових.

Впровадження нової системи контролю та оцінювання навчальних досягнень студента, тобто формування чіткого уявлення про кінцевий результат навчального процесу призводить до відповідних модифікацій (нехай і не радикальних, а поступових поелементних) інших складових. І найвищу цінність при цьому представляє процес формування студента як реального суб'єкта власного професійного становлення, а відтак і в перспективі фахівця, здатного до перманентного професійного саморозвитку. Виявити рівень такого опанування покликане оцінювання. Об'єктами оцінювання навчальних досягнень студентів є знання, вміння та навички, досвід творчої діяльності студентів, досвід емоційно-ціннісного ставлення до навколишньої дійсності.

Основними функціями оцінювання навчальних досягнень студентів є:

- контролююча, що передбачає визначення рівня досягнень окремого студента (групи), виявлення рівня готовності до засвоєння нового

матеріалу, що дає змогу викладачу відповідно планувати й викладати навчальний матеріал;

- навчальна, що зумовлює таку організацію оцінювання навчальних досягнень студентів, коли його проведення сприяє повторенню, вивченню, уточненню й поглибленню знань, їх систематизації, вдосконаленню навичок і вмінь;
- діагностично-коригувальна, що передбачає з'ясування причин труднощів, які виникають у студента під час навчання у ВНЗ, виявлення прогалин у знаннях і вміннях та внесення у діяльність студента і викладача коректив, спрямованих на усунення прогалин;
- стимулююче-мотиваційна, що визначає таку організацію оцінювання навчальних досягнень студентів, коли його здійснення стимулює бажання поліпшити свої результати, розвиває почуття відповідальності, сприяє змагальності студентів, формує позитивні мотиви навчання;
- виховна, що полягає у формуванні вміння відповідально й зосереджено працювати, застосовувати прийоми контролю й самоконтролю, сприяє розвитку працелюбності, активності, акуратності та інших позитивних рис особистості.

При визначенні навчальних досягнень студентів підлягають аналізу:

- характеристики відповіді студента – цілісність, повнота, логічність, обґрунтованість, правильність;
- якості знань – осмисленість, глибина, гнучкість, дієвість, системність, узагальненість, міцність;
- ступінь сформованості загальнонавчальних та предметних умінь і навичок;
- рівень володіння розумовими операціями – вміння аналізувати, синтезувати, порівнювати, абстрагувати, класифікувати, узагальнювати, робити висновки тощо;
- досвід творчої діяльності (вміння виявляти проблеми, формулювати гіпотези, розв'язувати проблеми);

- самостійність оцінних суджень.

Розбудова внутрішніх передумов, які забезпечують творчу активність студентів, може бути здійснена завдяки глибокому вивченню особистісних творчих можливостей та оцінці їх сформованості. Це можливо завдяки певному результату, якого досягне студент, виявляючи здатність до творчої продуктивної діяльності. Отримати абсолютно новий результат можна лише єдиним способом – унаслідок вирішення навчально- та науково-дослідницьких завдань – дослідження проблеми, явища, процесу, об'єкта.

Наше дослідження проводилося на базі досвіду педколективів Кам'янець-Подільського державного університету та Тернопільського національного педагогічного університету ім.В.Гнатюка.

На відміну від п'ятибальної була розроблена 100-бальна шкала з іноземної мови як для теоретичних, так і для практичних робіт. Це потребує від викладача запам'ятовування багатьох критеріїв, вільного, швидкого й чіткого їх застосування. А це практично дуже важко, особливо для молододосвідчених викладачів.

Викладачеві пропонують систематично вимірювати якість знань кожного студента, виявляти його навчальні досягнення і визначати на основі цієї діагностики індивідуальні потреби в навчанні. До того ж, обов'язкове підсумкове діагностування (тематичний контроль) дає змогу оцінити не тільки участь студента у процесі навчання – встигає – не встигає (в цьому сенс поточної оцінки), а якість осмислення і засвоєння ним певного блоку (модуля) інформації, тобто виявити наявність – відсутність у нього системних знань з даного предмету.

Відсутність негативної оцінки (бала) і право перездати підсумкову діагностичну роботу (залік) можуть послужити для студентів додатковими стимулами до навчання, а вимога не враховувати поточних оцінок під час виставлення підсумкової (тематичної), тобто оцінювати досягнення учнів за результатами спеціальної письмової роботи або усного опитування (заліку)

забезпечить об'єктивність оцінки, оскільки не дозволить викладачеві звично маніпулювати нею для стимулювання студентів, зокрема і для покарання.

Викладачі підтверджують думку про необхідність запровадження нової оцінної шкали, яка виникла у зв'язку з невідповідністю технології навчання студентів за трьома рівнями 5-бальної шкали. П'ятибальне оцінювання зовсім не означає п'ять рівнів навченості. Крім того, у процесі апробування технології з нею досить виразно контрастували й інші недоліки 5-бальної шкали:

1. значний ступінь суб'єктивності вчителя під час оцінювання;
2. безвідносність оцінки до ступеня складності контрольованого матеріалу;
3. інтуїтивний та суб'єктивний характер оцінювання;
4. покарання студентів за допомогою оцінок «1» і «2»;
5. не враховувався чинник часу: підсумкова оцінка виставлялася як середня з поточних, які не завжди мали об'єктивний характер і в цілому фіксували вміння відтворити знання з першого разу;
6. 5-бальна система оцінювання більш-менш задовольняла «традиційну» модель навчально-виховного процесу.

Отже, для об'єктивного оцінювання викладач повинен дуже добре знати індивідуальні особливості кожного студента, причини його певної «неуспішності», його здібності. До виставлення оцінки за семестр та рік слід підходити абсолютно індивідуально: комусь надати можливість закріпити досягнутий рівень, адже студент до нього прагнув; перед деяким поставити питання про перескладання, адже причина – лінощі; чийсь можливості дозволяють студенту виконувати різноманітні завдання, але справжнього успіху він досягає лише при роботі на певному рівні; хтось, маючи великі здібності, «не допрацьовує», не реалізує їх і.т.ін. Тобто слід врахувати все: і вищевказані причини, і поточні, і тематичні оцінки.

Компетентнісний підхід в освіті може слугувати базовим механізмом,

здатним забезпечити інтеграційні процеси всіх рівнів та спрямувань. Тому передусім йдеться про різні рівні компетенцій, які можна диференціювати за різними ознаками, зокрема за ступенем функціональності. Звісно, на вершину піраміди будуть винесені ключові компетенції, що характеризуються насамперед багатофункціональністю. Вони можуть забезпечити інтеграцію професійного простору в цілісний життєвий простір особистості, оскільки формують компетенції, що є в однаковій мірі актуальними в соціальному, професійному, повсякденному житті. Такий підхід не лише оптимізує процес професійного становлення фахівця, а і формує ситуацію, що програмує цілеспрямований розвиток студента як особистості і тим самим стирає грань між навчанням та життям як автономними одиницями. Значущість цього факту важко переоцінити, оскільки в результаті маємо принципово інше ставлення до навчання, яке сприймається як основа цілісної самореалізації особистості.

Ключові компетенції ще називають надпредметними, міждисциплінарними. Шишов С., Кальней В. (Мониторинг качества образования в школе.-М.,1998) на основі досвіду країн, де вже в останні десятиліття відбулась відповідна переорієнтація змісту освіти, виділяють такі компетенції: а) компетентність в сфері самостійної пізнавальної діяльності, що базується на засвоєнні способів отримання знань з різних джерел інформації, в тому числі позашкільних; б) компетентність в сфері громадянсько-суспільної діяльності (виконання ролей громадянина, виборця, споживача); в) компетентність в сфері соціально-трудової діяльності (в тому числі вміння аналізувати ситуацію на ринку праці, оцінювати власні професійні можливості, орієнтуватися в нормах і етиці трудових взаємовідносин, навички самоорганізації); г) компетентність у побутовій сфері (включаючи аспекти власного здоров'я, сімейного буття та ін. д) компетентність у сфері культурно-дозвілєвої діяльності (включаючи вибір шляхів і способів використання вільного часу, таких, що культурно та духовно збагачують особистість).

На перший погляд, зазначені компетенції не мають безпосереднього відношення до професійної освіти і можуть бути використані винятково для школи. Це стосується концепції класичної освіти, основу якої формував інформативно-репродуктивний принцип організації навчальної діяльності. На противагу, особистісно-орієнтована освіта всіх рівнів і спрямувань має формувати основу для самоактуалізації особистості того, хто вчиться, а це можливо лише за умови, коли професійні компетенції будуть формуватись у тісному взаємозв'язку з життєвими, соціально-культурними. Більше того, саме актуалізація особистісного досвіду у всіх сферах буття дасть можливість реалізувати в оптимальному режимі принципи особистісно-орієнтованого навчання (як взаємодії досвідів). Особистість – це цілісність, тому перераховані вище досвіди (компетенції) існують не автономно, вони умовно розділені, реально ж компетентність в сфері соціально трудової діяльності у великій мірі визначає громадсько-суспільну діяльність, що в свою чергу обумовлено рівнем сформованості самостійної пізнавальної діяльності та ін. Тому, жодна з перерахованих компетенцій не перестає бути актуальною для особистості по закінченню середнього навчального закладу. Суть безперервної освіти або освіти впродовж життя і полягає в тому, що вона має базуватись на глобальних стержневих позиціях, які становлять основу особистісного зросту безвідносно до вікових періодів і забезпечують її мобільність, адаптивність до будь яких соціально-професійних умов, можливість самореалізації.

Означена позиція набуває особливої актуальності, коли йдеться про ВНЗ з педагогічним спрямуванням. Перераховані компетенції набувають ознак професійної доцільності, оскільки для того, щоб допомагати школяру формувати досвід виконання ролі громадянина, споживача, навичок самоорганізації, вибору форм духовно-культурного збагачення та ін., педагог має мати власний досвід цілеспрямованого продуктивного формування даних компетенцій, фіксуючи не лише кінцеві результати, а і аналізуючи процес їх здобуття (це вже буде професійний набуток).

Необхідно конкретизувати компетенції, що формуються в сфері пізнавальної діяльності, оскільки вони є провідними у навчальному закладі будь-якого рівня та типу, відображаючи специфіку основного виду його діяльності (навчання). Можна говорити про навчальні компетенції двох рівнів: а) пов'язаних з предметними вміннями, що відображають особливості роботи з конкретним змістом відповідних навчальних предметів (аналіз літературного тексту, доведення теореми, рішення математичної задачі, переклад іншомовного тексту та ін); б) пов'язаних з загально навчальними вміннями, тобто такими, що властиві всім видам навчальної діяльності і не становлять специфіку жодного навчального предмету. Є багато класифікацій загально навчальних вмінь, серед них найбільш поширеною є: навчально-організаційні; навчально-інтелектуальні; навчально-інформаційні; навчально-комунікативні.

Однією з умов забезпечення цілісності освітнього простору в навчальному закладі є узгоджена взаємодія всіх суб'єктів його формування. Це має особливу значущість, коли мова йде про ключові компетенції, що становлять суть, а відтак і визначають ефективність освітньої системи. Наприклад, компетенції в сфері комунікативної діяльності в контексті навчального процесу передбачають: вміння володіти способами взаємодії з оточуючими, виступати з усними повідомленнями, вміти коректно вести діалог, ставити питання, володіти різними видами мовної діяльності (монолог, діалог, читання, письмо), лінгвістичною та мовною компетенціями, володіти способами спільної діяльності в групі, прийомами дій у ситуаціях спілкування, вмінням шукати та знаходити компроміси, мати позитивні навички спілкування в полікультурному суспільстві та ін.

Зрозуміло, що дані компетенції є надпредметними, вони не можуть сприйматись як лише прерогатива лінгвістичних дисциплін, як це було роз приділено в контексті академічної освіти. Саме тому у студентів (як і школярів) формувалось переконання, що мовлення на навчальних заняттях математики, географії є фактором несуттєвим і тому під час вивчення цих

навчальних дисциплін формування мовної культури не програмувалось і не набувало відповідного технологічного забезпечення. Однією з найбільших вад знаннєвої концепції освіти було те, що філологічні знання, які системно набувалися за визначеними навчальними програмами, мало асоціювалися з формуванням мовної культури особистості студента (школяра), оскільки в інформативно-репродуктивному режимі вони вивчалися як об'єктивно існуючі, а не осмислювалися в контексті власної концепції та досвіду мовлення. Тому студенти не переймалися проблемами дослідження власного мовлення, намагаючись визначити загальний його рівень, збагнути особливості, стиль, виявити сильні та слабкі сторони, вади, тобто піддати власний досвід мовлення комплексному аналізу з тим, щоб в перспективі сформувати індивідуальну, особистісно означену програму його розвитку.

Запровадження ключових компетенцій передбачає програмування інтеграційних процесів, в основі яких – об'єднання потенціалів усіх навчальних дисциплін навколо формування тих базових утворень, які представляють найвищу значущість як в сфері навчальної діяльності, так і у життєвому просторі особистості в цілому. Індивідуальна програма розвитку комунікативних компетенцій студента, вибудована на основі валідних теоретичних засад, комплексно осмислена студентом за цільовими, змістовими та технологічними складовими, яка набула практичного досвіду реалізації в адекватних умовах цілеспрямованої професійної освіти, неодмінно перейде на рівень саморегуляції і по закінченню навчання. Основним гарантом забезпечення даного процесу буде виступати той факт, що головним суб'єктом формування та розвитку комунікативної компетентності є студент, а не викладач. Тому формула: не дати максимум знань, а навчити в їх контексті формувати професійно та особистісно значущі компетенції – набуває особливої ваги при переході на особистісно орієнтовану концепцію освіти.

Процес забезпечення реалізації означеного підходу надзвичайно складний і багатоаспектний. Передусім, має йти мова про загальну

концепцію формування комунікативних компетенцій студента, в якій окрім фундаментальної філософської, психологічної, соціологічної основи осмислення даного процесу, будуть виокремлені базові об'єкти інтеграції на міждисциплінарному рівні. І тільки тоді в рамках даної концепції будуть ревізуватися загальні підходи до вивчення конкретних навчальних дисциплін, тобто вивчатись можливості навчального предмету у формуванні мовних компетенцій у загальному комплексно розробленому варіанті. Важливо, щоб всі суб'єкти професійної підготовки об'єднались навколо цільової спрямованості, стратегічних напрямків, загальної логіки, а також діагностичних параметрів компетентності. Тоді змістовий і технологічний аспекти будуть вибудовуватись в залежності від специфіки предмета, але з урахуванням загальної стратегії формування процесу. Лише за таких умов можна говорити про реальне формування комунікативної компетентності, основу якої становитиме мовна культура особистості, основним творцем якої буде виступати сам студент.

Велике значення у формуванні мовних компетенцій має іноземна мова. В умовах знаннєвої освіти, цілком природно, що всі засоби навчальної діяльності проектувались на те, щоб засвоїти максимум інформації про мову (мова як засіб читання, спілкування, перекладацької діяльності).

Вивчення іноземної мови - це передусім спроба зрозуміти іншу народність, інтегруватись в його культуру, пізнати особливості менталітету, життєвої концепції іншого народу, це можливість зрозуміти іншу людину – носія іншої мови, людину, що належить до іншої культури, сповідує інші ідеали, веде інший спосіб життя. І найвищим рівнем комунікативної компетентності буде такий, який дасть можливість студенту самопізнати себе, осмислюючи себе в контексті іншої культури, інтерпретуючи свої цінності, життєві пріоритети, традиції через призму цінностей, властивих іншій нації, співвіднести себе з людиною, мову якої вивчає, не кажучи вже про лінгвістичні дослідження: аналізи, порівняння, власні моделювання.

Можна навести приклад організації самодослідження і побудови відносин людини з оточуючою дійсністю і з самим собою, яка допоможе визначитись, наскільки, скажімо, студент знаходиться у злагоді з власним «Я» і з оточуючим його світом, наскільки він є суб'єктом власного розвитку. Для дослідження можна запропонувати шкалу соціально-психологічної адаптованості, розроблену американським психологом К.Роджерсом. Методика СПА передбачає опитувальник та інструкцію з обробки отриманих результатів.

Завдання навколо даного виду роботи можуть бути самі різноманітні:

- а) апробувати методику, обробити отримані результати, надати власної інтерпретації отриманим висновкам (публічно, індивідуально); б) написати самоаналіз за запропонованими темами («Я і моя концепція спілкування з друзями», «Я і моя внутрішня незалежність», «Емоційний комфорт і фактори його досягнення», «Я в оточенні найближчих мені людей», «Що значить бути задоволеним самим собою», «Чи вмію я керувати своїми емоційними станами», «Що таке життєвий оптимізм і як він досягається» або за темою, що представляє для студента найбільшу актуальність на даний момент; в) підготуватись до дискусії в групі з конкретної проблеми (можна з вище названих); г) скласти модель програми саморозвитку за якоюсь особистісно значущою якістю (оптимізм, самоорганізація, впевненість в собі, толерантність, пунктуальність та ін); д) спробувати продіагностувати когось із своїх близьких або учнів під час навчальної практики, написати характеристику за окремими параметрами, долучивши результати власних спостережень, досвід спілкування, спільної діяльності; ж) після прочитання художнього твору (в оригіналі) зробити спробу дослідити особливості якогось героя за даною методикою (або хоч би спробувати дати відповіді на окремі питання). Визначити відмінності особливостей світосприйняття досліджуваного героя з вашими власними в тому числі за національною приналежністю). Пояснити зроблені висновки.

Таких завдань можна змодельовати багато. Доцільно виділити наступні пріоритети означеного підходу: 1. Основна особливість полягає в тому, що іноземна мова при цьому сприймається не як самоцінність, спеціальний об'єкт вивчення, а як засіб реалізації особистісно значущих цілей (природна функція мовлення). 2. Практично всі з названих вище ключових компетенцій у тій чи іншій мірі об'єктивуються в рамках навчання за схемою «проживання» індивідуально-розвивальних ситуацій. Студент утверджується в переконанні, що іноземна мова може слугувати валідним засобом процесу самопізнання, самотворення, самореалізації. 3. Формування комунікативних компетенцій (як з іноземної, та і рідної мов) набуває тенденції до переходу на рівень саморегуляції, забезпечуючи перманентність процесу їх розвитку, що пояснюється як наявністю у студента відповідної мотиваційної сфери, так і вмінь технологічної організації процесу (студент стає реальним суб'єктом навчання).

Крім того, багато чого студент зможе компенсувати за допомогою самостійної роботи, маючи правильні орієнтації щодо проміжних та кінцевих результатів професійного становлення і відповідну мотиваційну базу.

Ми зробили спробу сформулювати модель професійної компетентності майбутнього фахівця, що має слугувати інтегральним показником успішності оволодіння іноземною мовою в контексті цілісного процесу професійного становлення вчителя.

Передусім ми виходили із трактування сутності поняття “компетентність”, визначення його базових характеристик. Аналізуючи різні підходи авторів (Підласий І.П., Овчарук О., Хуторской А., Краєвський В., Пометун О., Шишов С., Кондаков О., Дахін І., Семіченко В., Дж. Равен (один з авторів компетентнісного підходу в системі освіти Англії)), що досліджують проблему, ми зробили висновок, що попри різноманітність формулювань цього поняття, всі дослідники єдині у визнанні:

а) складності та поліфункціональності поняття;

б) інтеграції всіх складових феномену, що взаємообумовлюють одна одну, суттєво впливаючи на його кінцевий результат;

в) забезпеченні інтеграції життєвих та професійних смислів;

г) трактуванні особистісного досвіду як системотвірного компонента професійної компетентності фахівця;

Саме тому ми зробили спробу дослідити структурну організацію поняття “компетентність”, конкретизуючи його умовами вивчення іноземної мови.

Детальне структурування складових поняття “компетентність”, а також характер взаємозв’язків, що формують його як цілісність, дають змогу розробити адекватні критерії, що можуть бути покладені в основу процесу оцінювання рівня оволодіння іноземною мовою не лише за показниками рівня сформованості комунікативних вмінь (традиційний варіант), але й у структурі майбутньої професійної діяльності.

Крім того, комплексний підхід до формування мовних компетенцій може забезпечити не лише вищий її якісний показник, але й саморозвиток системи, перехід на саморегульовальну основу.

Передусім, ми визначили рівні компетенцій, що реально актуалізуються в процесі особистісно орієнтованої парадигми організації навчальної діяльності з будь-якої дисципліни. Це:

- предметні компетенції, що мають безпосереднє відношення до вивчення навчальної дисципліни;
- професійні, навчальні компетенції, що стосуються процесу організації навчальної діяльності, професійної освіти;
- життєві компетенції, що передбачають актуалізацію власного життєвого досвіду, особистісних цінностей, позицій, переконань у процесі навчальної діяльності.

Досліджуючи сутність даних рівнів компетенцій та умови їх формування, ми розробили модель професійної компетентності, де відобразили її найбільш значущі компоненти, рівні та характер їх обумовленостей.

.Рис.1 Модель професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови.

Логіка формування моделі така: на нижньому рівні ми розмістили предметні компетенції, що передусім забезпечують фундамент будь-якої освіти – її знаннєву основу. При тому, ми визначили, що рівень оволодіння іноземною

мовою в найбільшій мірі обумовлюється двома факторами: ставленням до предмету та рівнем самостійності в його вивченні.

Отже, ми відійшли від традиційного уявлення про знання за будь-яку ціну, у будь-який спосіб, при будь-якому ставленні до них. Йдеться про вивчення навчального предмету в контексті позитивно орієнтованої навчальної діяльності.

У такий спосіб як викладач, так і студент має можливість не лише отримати фіксований продукт якості навчальної праці у вигляді рівня (F, FX та ін.), але й проаналізувати чинники, що в найбільшій мірі його обумовлюють. Крім того, маючи уявлення про зазначені фактори, студент реально може керувати процесом. Наприклад, при негативному ставленні до іноземної мови або нерозумінні її значущості як в житті, так і майбутній професійній діяльності, студент може самостійно або за допомогою викладача шукати причини такого ставлення, отримувати додаткову інформацію, що спростовує або змінює сприйняття іноземної мови як професійно, так і життєво значущої дисципліни.

Те саме стосується і самостійності в оволодінні іноземною мовою. Якщо вивчення мови здійснюється лише як формальне виконання завдань викладача, то студент розуміє, що така навчальна діяльність немає перспективи, а тому і рівень компетентності з даної дисципліни не може бути високим.

Другий рівень моделі виокремлює блок навчальних компетенцій, що фіксують загальний рівень сформованості навчальної діяльності, іншими словами, його здатність вчитися безвідносно до конкретної навчальної дисципліни. Вони не є самостійною складовою моделі, основні суб'єкти їх формування загальних навчальних компетенцій знаходяться на I рівні в складі предметних компетенцій. Це означає, що не можна формувати навчальні компетенції взагалі, основний потенціал лежить в методиці вивчення навчальних дисциплін, іноземної мови зокрема. І найбільш мобільними у даному процесі є спектр ставлень до вивчення іноземної мови і потреба та здатність до самостійної роботи.

Разом з тим, II рівень виокремлений як надзвичайно значущий і такий, що має міжпредметний характер. Зокрема, якщо у студента сформована потреба

пошуку професійної та життєвої значущості іноземної мови, яку він вивчає в ВНЗ, то така ж потреба буде у нього і в процесі вивчення іншої навчальної дисципліни. Він уже не зможе вчитися бездумно або лише тому, що з того чи іншого предмета йому потрібно буде скласти іспит.

Водночас, даний блок в структурі компетентності охоплює не лише вузько предметні компетенції, але й дає можливість адекватно самовизначитись у комплексі навчальних дисциплін, що забезпечують його підготовку до професії. У студента мають бути власні пріоритети як на основі інтересів, так і індивідуальних особливостей оволодіння професією (наприклад, за результатами комплексної діагностики). Основною мотивацією навчальної діяльності взагалі є потреба досягнення професійного успіху в перспективі, і тому в нього одночасно актуалізуються як стратегічні цілі (майбутня професійна діяльність), так і тактичні (успішність навчання).

Особливістю даного процесу є те, що студент сам формує асоціативну залежність між професійною діяльністю як ціллю і навчанням як засобом його досягнення. Тому здатність до самостійної навчальної діяльності означає готовність до самовизначення та самореалізації в процесі навчання як основного суб'єкта підготовки студента до професійної діяльності. Тут мова йде про вміння визначити для себе навчальні цілі на основі власних пріоритетів, вибрати оптимальні для себе методи навчання, організувати себе на роботу, визначити ефективність виконаного навчального завдання.

В основі даного виду діяльності лежить вміння самостійно здійснити вибір, відповідно до власних самостійно визначених навчальних пріоритетів.

Ми визначили, що на цьому рівні системотвірним компонентом діяльності буде виступати здатність до самоаналізу. Самоаналіз є основним механізмом саморозвитку як в особистісному, так і професійному аспектах. Лише аналіз здійсненої діяльності і себе в ній дасть можливість оцінити її з позиції продуктивності, тобто досягнення поставлених цілей. У такий спосіб студент може адекватно визначити рівень свого актуального розвитку (Л.Виготський) і, відповідно, правильно спроектувати зону найближчого розвитку. Крім того,

системний аналіз покаже слабкі місця, помилки, допущені в ході діяльності, що дасть можливість надалі їх не допускати, тобто організовувати власну навчальну діяльність в більш оптимальному режимі.

І на найвищому рівні моделі ми розміщено компетенції, що безпосередньо стосуються життєвих смислів студента.

Дану позицію обумовлюють два основних фактора:

- 1) процес професійного становлення студента здійснюється у достатньо сензитивний період його розвитку, тому компетенції, сформовані в процесі навчання як основного виду діяльності у даний період є компетенціями, що формують його життєвий простір.

У період навчання в ВНЗ відбувається процес формування життєвих цінностей, які надалі слугують основними регуляторами не лише професійної діяльності, але й життя людини. Зокрема, це стосується статусу інтелектуальних цінностей для людини, формування балансу між духовним і матеріальним та ін.

Якщо інтелектуальна праця студента полягає у вимушеному навчанні заради оцінки, то даний вид діяльності ніколи не займе статусу високих життєвих цінностей і не сприйматиметься як сфера для особистісної самореалізації.

Якщо ставлення до іноземної мови асоціюватиметься з можливістю пізнання іншої культури, іншої людини, проникнення в філософію іншого життя, то вивчення іноземної мови сприйматиметься як цінність і набуде тенденції до продовження.

- 2) Саме процес самовизначення в навчанні дає змогу студенту сформувати комплекс цінностей, що мають найвищу особистісну значущість. Кожна навчальна дисципліна має високий потенціал і повинна бути орієнтована на формування цінностей. Особливо рельєфно це означено під час реалізації виховної функції навчального заняття.

Установка на самореалізацію, що сформувалась в контексті навчальної діяльності як віра в себе, потреба досягти успіху безперечно трансформується

на рівень життєвого простору і буде виступати основним критерієм будь-якого значущого для виду діяльності. Саме в навчальній діяльності формується здатність до самоорганізації, що неодмінно трансформується і на інші види діяльності та простори людського життя, наприклад, життя сімейне.

Якщо людина в навчанні, яке є основним видом діяльності в найбільш сензитивний період її розвитку не навчилась приймати на себе відповідальність, визначати цілі, організовувати себе на їх реалізацію, то і в сімейному житті вона буде інертною, інфантильною, а значить і неуспішною.

Зрештою це визначає загальну компетентність, що має життєву значущість – вміння працювати.

Визначити рівень залежностей означених компетенцій надзвичайно важко, оскільки їх зв'язок не може бути одностороннім.

Залежність прослідковується лише в одному: кожна окрема складова загальних компетенцій залежить від усіх інших, в свою чергу, впливаючи на продуктивність кожної.

Немає жодної компетенції (або її аспекту), яка б формувалась як автономна одиниця.

Означений взаємозв'язок можна трактувати як базову характеристику поняття „компетентність”. В той же час можна зафіксувати залежності, що формуються як домінуючий вплив, тоді стрілки будуть спрямовані знизу доверху, але досягнувши свого найвищого рівня реалізації – життєвих компетенцій, вони неодмінно забезпечать вищий рівень реалізації предметних компетенцій при наступному витку організації діяльності.

Механізмами формування всіх видів та рівнів компетенцій ми визначили процеси, які теж можуть набути статусу компетенцій і які забезпечують їх перехід від одного рівня до наступного, а потім реалізуються на рівні самоорганізації.

Це критерії розвивального навчання, орієнтованого передусім на розвиток особистості того, хто вчиться, мобільності його позиції в навчальній діяльності:

- вміння спостерігати;

- вміння аналізувати;
- здатність до творчості;
- здатність до самопізнання;

Ми їх позиціонували як наскрізні, що є актуальними для кожного рівня і забезпечують як інтегративну цілісність компетентності, так і її подальший саморозвиток.

На нашу думку, досліджуваний феномен необхідно розглядати в діалектичній єдності проявів діяльнісного та особистісного.

Отже, специфіка педагогічної діяльності педагога вищої школи полягає у тому, що він має справу з тією категорією студентів, які мають різноманітні загальні і професійні інтереси, і які потребують від нього не тільки володінням системою загальнокультурних, психолого-педагогічних знань, необхідних для організації і ефективної взаємодії в педагогічному процесі, а й спеціальних знань, необхідних для підготовки фахівців - професіоналів. Таким чином, знання педагога вищої школи характеризуються:

- комплексністю, яка передбачає синтез знань з різних сфер науки і практики;
- системністю, яка забезпечує цілісність і єдність розвитку особистісного і професійного компонентів;
- дієвістю, що передбачає здатність їх переводити в практичну діяльність.

Відповідно до висновків Г.Щедровицького можна визначити три типи знань, які забезпечують педагогічну діяльність, - практико-методичні, конструктивно-технічні (інженерно-конструкторські) і наукові (науково-теоретичні) знання.

Практико-методичні знання безпосередньо обслуговують практичну діяльність. Вони зорієнтовані на отримання визначеного продукту і організовані таким чином, щоб забезпечити створення (формування) індивідом практичної діяльності у вигляді приписів (рекомендацій) до неї.

Інженерно-конструкторські знання центровані на об'єкті перетворювання, вони вказують на те, що з ним відбувається чи може відбуватися, і

проявляються по мірі того, як створюються і реально здійснюються нові види і типи практичного перетворювання об'єктів.

Виникнення наукових знань пов'язано з появою в діяльності практика суперечностей між цілями і тим, що практично одержано в реальності, з необхідністю з'ясувати причини розбіжностей між цілями діяльності і її результатами. Наукові знання перетворюються в практико-методичні і інженерно-конструкторські знання [2,91].

Характеризуючи професійну компетентність, як єдність теоретичного і практичного аспектів готовності педагога до здійснення професійної діяльності, її структура, відповідно до визначення В.Сластьоніна, І.Ісаєва, О.Міщенко, Е.Шиянова, представлена через педагогічні вміння наступним чином:

1. Вміння трансформувати зміст об'єктивного процесу виховання в конкретні педагогічні задачі: дослідження особистості і колективу з метою визначення рівня готовності до активного оволодіння знаннями і проектування на цій основі процесу розвитку; виділення комплексу освітніх, розвивальних і виховних завдань і визначення домінантного.
2. Вміння створити і привести в рух логічно завершену педагогічну систему: комплексне планування навчально-виховних завдань; обґрунтований відбір змісту освітнього процесу; оптимальний вибір форм, методів і засобів його реалізації.
3. Вміння виділяти і встановлювати взаємозв'язки між компонентами і факторами виховання, приводити їх в дію: створення необхідних умов; активізація особистості учня, розвиток його діяльності, яка перетворює його на суб'єкт виховання; організація і розвиток сумісної діяльності; забезпечення зв'язку з навколишньою середою, регуляція зовнішніх непрограмованих впливів.
4. Вміння враховувати і оцінювати результати педагогічної діяльності: самоаналіз і аналіз освітнього процесу і результатів діяльності педагога; визначення нового комплексу домінуючих і навчально-виховних завдань

[1,42].

Теоретична підготовка проявляється в умінні педагогічно мислити, яке передбачає наявність у педагога таких вмінь:

- аналітичні, через які проявляється узагальнене вміння педагогічно мислити: діагностувати педагогічні явища, аналізувати їх складові (умови, причини, мотиви, засоби, форми та інше); знаходити способи оптимального рішення педагогічних проблем тощо;
- прогностичні, які проявляються в прогнозуванні педагогічного процесу, розвитку особистості і її соціальних відношень;
- проєктивні, що полягають у конкретизації педагогічного прогнозування в планах навчання і виховання, обґрунтування способів і етапів їх реалізації: підбір змісту педагогічного процесу; визначення основних видів діяльності тощо;
- рефлексивні, що проявляються в уміннях педагога аналізувати свою професійну діяльність: правильність постановки мети і завдань; адекватність змісту педагогічного процесу поставленим завданням; відповідність форм, методів, засобів індивідуальним і віковим особливостям тощо [4].

Зміст практичної готовності виражається у зовнішніх вміннях, тобто в діях, які можна спостерігати в процесі організаційної і комунікативної діяльності.

Організаційну діяльність забезпечують такі вміння:

- мобілізаційні: розвиток інтересу, формування мотивації до навчального процесу; стимулювання до саморозвитку і творчості; забезпечення умов для ефективної самореалізації особистості тощо;
- інформаційні: вміння отримувати, систематизувати знання і адаптувати їх до педагогічного процесу; організація їх чіткої і ефективної передачі;
- розвивальні: організація процесу взаємодії з метою створення умов для усестороннього розвитку особистості (психічних процесів, властивостей);
- орієнтаційні, що спрямовані на формування ціннісних установок особистості, її світогляду, стимулювання стійкого інтересу до майбутньої

професійної діяльності, відповідно індивідуально-психологічним особливостям особистостям: організація діяльності з метою прояву і закріплення соціально значимих якостей;

- перцептивні, що проявляються в загальному вмінні розуміти партнерів по взаємодії: всесторонньо сприймати партнерів по спілкуванню; адекватно інтерпретувати поведінку; протистояти стереотипам сприйняття тощо;
- комунікативні спрямовані на організацію педагогічного спілкування: встановлення психологічного контакту; корегувати і управляти процесом; налагоджувати оборотній зв'язок: володіння комунікативною культурою.

Педагогічні вміння можуть відрізнятися ступенем узагальненості і можливістю переносу на більш або менш широке коло завдань.

Г.А. Засобіна виділяє наступні рівні сформованості вмінь:

- початковий рівень (людина знає зміст даного виду діяльності і при необхідності може відтворити визначену поступовість або систему дій при незначній допомозі наставника);
- низький рівень (людина самостійно виконує відому йому поступовість дій, але «закований» нею; відсутній перенос);
- середній рівень (людина вільно володіє відомою йому системою дій, але важко перенести її на інший вид діяльності);
- високий рівень (самостійний вибір необхідної системи дій в різних ситуаціях, але при значних зусиллях; присутність можливості переносу в середині деякої обмеженої сфери діяльності);
- досконалий рівень (вільне володіння різними системами дій, широкий їх перенос на інші види діяльності; легкість виконання діяльності).[6,288].

Усі вищеназвані суб'єктно-діяльнісні характеристики (компоненти) професійної компетентності педагога вищої школи в загальному виді можна представити як професійні якості.

Отже, з вищесказаного ми можемо зробити такі висновки:

1) Впровадження нової особистісно-орієнтованої освітньої парадигми потребує принципово нового підходу до визначення якісних характеристик освітнього процесу будь-якого рівня та спрямування.

2) Професійна компетентність трактується як інтегративний показник, що поєднує необхідний комплекс як особистісних так і професійно значущих параметрів, за якими визначається рівень готовності студента до реальної професійної діяльності.

3) Одним із значущих показників професійної компетентності буде виступати ступінь готовності студента до інноваційної діяльності, що є особливо актуальним у період впровадження нових освітніх концепцій технологій і стандартів в цілому.

Забезпечення компетентнісного підходу в освіті потребує максимального узгодження на всіх рівнях її реалізації, особливо це актуально для освітніх систем: школа – педагогічний ВНЗ.

1.3. Програма з іноземних мов (ІМПС) в структурі професійної підготовки майбутнього вчителя.

1.3.1. Загальна характеристика програми ІМПС.

Програма з іноземної мови для професійного спрямування (ІМПС) передбачає досягнення такого рівня володіння мовою, який повинен забезпечити майбутньому фахівцю:

- можливість спілкуватися в обсязі тематики навчальної програми;
- обговорення навчальних і пов'язаних зі спеціалізацією проблемних ситуацій;
- підготовку публічних виступів з низки галузевих питань;
- пошук нової текстової, графічної, аудіо та відео інформації, що міститься в іншомовних галузевих матеріалах;
- переклад іншомовних професійних текстів;
- аналіз іншомовних джерел та написання професійних листів і документів іноземною мовою.

Загальною метою курсу ІМПС є підготовка студентів до ефективної комунікації у їхньому академічному та професійному оточенні. Тому програма передбачає, що комунікативні мовні компетенції будуть формуватись для адекватної поведінки в реальних ситуаціях академічного та професійного життя, які є загальними для студентів різних спеціальностей. Програма ІМПС є професійно зорієнтованою і базується на вміннях. Її зміст організовано відповідно до професійних умінь загального характеру, необхідних у різноманітних професійних сферах і ситуаціях. Ці вміння проявляються в різних типах мовленнєвої поведінки.

Програма ІМПС реалізується шляхом досягнення таких цілей:

Практична: формувати у студентів загальні та професійно орієнтовані комунікативні мовленнєві компетенції (лінгвістичну, соціолінгвістичну і прагматичну) для забезпечення їхнього ефективного спілкування в академічному та професійному середовищі.

Освітня: формувати студентів загальні компетенції (декларативні знання, вміння й навички, компетенцію існування та вміння вчитися); сприяти розвитку здібностей до самооцінки та здатності до самостійного

навчання, що дозволить студентам продовжувати навчання в академічному і професійному середовищі як під час навчання у ВНЗ, так і після отримання диплома про вищу освіту.

Пізнавальна: залучати студентів до таких академічних видів діяльності, які активізують і далі розвивають увесь спектр їхніх пізнавальних здібностей.

Розвиваюча: допомагати студентам у формуванні загальних компетенцій з метою розвитку їх особистої мотивації (цінностей, ідеалів); зміцнювати впевненість студентів як користувачів мови, а також їх позитивне ставлення до вивчення мови.

Соціальна: сприяти становленню критичного самоусвідомлення та вмінь спілкуватися і робити вагомий внесок у міжнародне середовище, що постійно змінюється.

Соціокультурна: досягати широкого розуміння важливих і різнопланових міжнародних соціокультурних проблем, для того щоб діяти належним чином у культурному розмаїтті професійних та академічних ситуацій.

Структура університетського курсу іноземної мови передбачає формування професійної комунікативної компетенції, лінгвістичних компетенцій (лексичної, граматичної, семантичної, фонологічної, орфографічної і орфоепічної), соціолінгвістичної і прагматичної компетенцій.

По закінченні курсу ІМПС студенти повинні мати робочі знання:

- граматичних структур, що є необхідними для гнучкого вираження відповідних функцій та понять, а також для розуміння і продукування широкого кола текстів в академічній та професійній сферах;
- правил англійського синтаксису, щоб дати можливість розпізнавати і продукувати широке коло текстів в академічній та професійній сферах;
- мовних форм, властивих для офіційних та розмовних реєстрів академічного та професійного мовлення;
- широкого діапазону словникового запасу (у тому числі термінології), що є необхідним в академічній та професійній сферах.

По закінченні курсу ІМПС студенти зможуть:

- розуміти, як ключові цінності, переконання та поведінка в академічному і професійному середовищі України відрізняються при порівнянні однієї культури з іншими (міжнародні, національні, інституційні особливості);
- розуміти різні корпоративні культури в конкретних професійних контекстах і те, яким чином вони співвідносяться одна з одною;
- застосовувати міжкультурне розуміння у процесі безпосереднього усного і писемного спілкування в академічному та професійному середовищі;
- належним чином поводити себе й реагувати у типових світських, академічних і професійних ситуаціях повсякденного життя, а також знати правила взаємодії між людьми у таких ситуаціях (розпізнавання відповідних жестів, спілкування очима, усвідомлення значення фізичної дистанції та розуміння жестикуляції у кожній з таких ситуацій).

У кожній сфері виникають різні професійні ситуації, які можна описати за такими параметрами:

- місце і час, де/коли вони відбуваються;
- установи або організації, структури і заходи яких контролюють більшість того, що, як правило, відбувається;
- дійові особи, особливо у їхніх відповідних соціальних та професійних ролях;
- об'єкти (живі й неживі) навколишнього середовища;
- події, що відбуваються,
- операції, які виконуються дійовими особами;
- дискурс, що має місце в рамках ситуації;
- канали комунікації (напр., телефон, електронна пошта, спілкування віч-на-віч і таке інше).

САМОСТІЙНА РОБОТА

Самостійна робота є невід’ємною частиною будь-якого курсу ІМПС, а тому потребує регулярного й послідовного оцінювання. В умовах самостійного навчання та зростання відповідальності студента за результати навчання здатність студентів до самооцінювання має надзвичайно велике значення. Ось чому студентам необхідно надати надійні і практичні інструменти до самооцінювання.

Матеріали для самостійної роботи також вимагають особливої уваги. Оскільки українські студенти не мають відповідних навичок організації свого навчання без пильного нагляду з боку викладачів, то завдання для самостійної роботи мають бути налаштовані для виконання в належному режимі. Матеріали для самостійної роботи повинні:

- містити чітко сформульовані завдання і зразки їх виконання;
- бути доступними для студентів поза межами аудиторних занять;
- бути доступними з різних джерел інформації (друкованих, аудіо, відео, комп’ютерних програм, Інтернету) для підтримки індивідуальних стилів навчання;
- забезпечувати чіткі критерії для вимірювання результатів.

Додатково до матеріалів ІМПС можуть бути розроблені допоміжні комплекти для самостійної роботи, тобто рекомендації щодо уміння вчитися, щоб компенсувати недостатність цього вміння у окремих студентів. Завдання для самостійної роботи можуть мати різний характер: від індивідуальних вправ до групових проектів. Результати самостійної роботи можуть бути представлені в різних формах, їх можна виміряти з огляду на визначені результати навчання (тести, журнали обліку прочитаного матеріалу, письмові звіти, усні презентації і таке інше).

ПРОЕКТНА РОБОТА

Організація

Проектна робота допомагає подолати прогалину між вивченням мови та користуванням нею, заохочуючи студентів до того, щоб вони вийшли за межі аудиторії ВНЗ та перенеслися у професійне середовище. Ось чому вона є цінним способом реального використання комунікативних умінь, набутих в аудиторії. На відміну від традиційного вивчення мови, де всі завдання підготовлені викладачем, проектна робота покладає відповідальність за своє власне навчання на самих студентів.

Проектна робота у різних її формах має певні спільні характерні риси.

Проектна робота:

- зосереджена на вивченні змісту, а не конкретних мовних одиниць. Центром уваги проектів є життєві питання і теми, що викликають професійний інтерес у студентів;
- зорієнтована передусім на студента, хоча й викладач відіграє важливу роль, пропонуючи свою підтримку та рекомендації впродовж усього процесу;
- побудована на співпраці, а не на конкуренції. Студенти можуть працювати самотійно, у парах, у невеличких групах, або ж усією групою, щоб завершити проект, обмінюючись ресурсними матеріалами, ідеями та досвідом упродовж виконання проекту;
- веде до справжньої інтеграції вмінь та обробки інформації з різних джерел, віддзеркалюючи життєві практичні завдання, з якими студенти зіткнуться у майбутньому професійному середовищі;
- має кінцевий продукт(напр., усна презентація, стендова презентація, дисплей матеріалів, доповідь або вистава), яким можна поділитися з іншими, що надає проекту реального значення;
- мотивує, стимулює, уповноважує та захоплює. Вона, як правило, зміцнює впевненість студентів, самоповагу та самотійність, а також

сприяє удосконаленню мовленнєвих умінь студентів, поглибленню знань з предмета і розвитку пізнавальних здібностей.

Цінність проектної роботи, однак, полягає не лише в кінцевому продукті, але й у процесі руху до кінцевого результату. Таким чином проектна робота орієнтується як на процес, так і на продукт, створюючи можливості для студентів розвивати швидкість і точність мовлення на різних етапах проекту.

Повномасштабний проект передбачає три основні етапи:

- Планування роботи в аудиторії. Обговорюються зміст і рамки проекту, а також прогнозуються конкретні мовленнєві потреби. Приймаються рішення щодо способів збору необхідного матеріалу, запрограмованих співбесід та візитів.
- Виконання проекту. Студенти вирушають у професійне середовище і виконують заплановані ними завдання.
- Аналіз та моніторинг роботи. Цей етап передбачає дискусії та відгуки на роботу, аналіз роботи в групах і самоконтроль.

Проектна робота незалежно від того, чи вона інтегрується в орієнтований на вміння тематичний блок, чи вводиться як окрема послідовність видів роботи при більш традиційному підході, вимагає багатоетапного розвитку для досягнення успіху.

№ п/п	Етапи проекту	<i>Процедури</i>	Мовленнєві вміння	Форма інтеракції	Функції викладача
1.	Стимул: перше обговорення ідеї	• Мозковий штурм • Формування команд • Розробка та обговорення правил групової роботи • Визначення характеристик та етапів проекту	Аудіювання: детальне Письмо: конспектування Говоріння: розпитування та обговорення, дискусія	Викладач - клас, пари, групи	Джерело інформації, консультант, помічник

		Усвідомлення студентами етапів проекту і критерії оцінювання	Можливе посилення на попереднє читання		
2.	Визначення мети проекту	- Мозковий штурм - Презентація та оцінка ідей - Розподіл обов'язків у команді	Усне мовлення: дискусія, переговори, резюмування Аудіювання: головна ідея, деталі, ставлення Письмо: конспектування, ведення протоколу	Пари, групи	Помічник, співпланувальник, «провокатор»
3.	Розробка загального плану	- Визначення етапів проекту - Звітування перед класом - Обговорення початкового плану - Перепланування роботи групи	Говоріння: відстоювання ідей, надання відповідних пояснень та аргументів, пропозиція ідей, резюмування Письмо: редагування плану	Пари, групи	Помічник, співпланувальник, «провокатор»
4.	Практика мовленнєвих умінь	Визначення мовних засобів, необхідних на початковому етапі проекту	Усі вміння, особливо письмо у формі конспектування	Індивідуальна, пари, групи	Джерело інформації, консультант
5.	Виконання базового дослідження з теми	- Збір даних - Обробка та аналіз даних - Запис зібраної інформації	Читання: ознайомлювальне і переглядове; інтенсивне та екстенсивне читання Говоріння: пошук інформації, розпитування Аудіювання: глобальне, детальне Письмо: записи, конспектування	Індивідуальна, пари, групи	Джерело інформації, консультант
6.	Зіставлення інформації	- Читання конспектів - Пояснення наочних матеріалів - Підготовка звітів груп	Читання: ознайомлювальне і переглядове Говоріння: звітування, обговорення,	Індивідуальна, групи	Помічник, спеціаліст з урегулювання конфліктів спостерігач,

		- Обговорення презентацій - Відгуки	розгортання думки, відповіді на запитання та коментарі Аудіювання: головні ідеї, здогадка про зв'язки між позиціями Письмо: записи, конспектування		«резонатор»
7.	Організація матеріалів	- Оформлення ідей та обробленої інформації у формі проекту - Написання пропозиції - Читання з метою порівняння перехресних посилань - Обговорення пропозиції	Письмо: написання документа-пропозиції за встановленими рамками Говоріння: обговорення, відповіді на контраргументи, висловлення суджень Читання: розуміння організації тексту, вилучення головних ідей Аудіювання: головні ідеї	Індивідуальна, групи	Консультант, спостерігач, помічник, оцінювач
8.	Виконання проекту	- Створення остаточного продукту - Складання звіту відповідно до рекомендацій - Перегляд і редагування звіту	Говоріння: обговорення, тлумачення даних аргументування, висновки, пропозиція поправок Письмо: написання звіту, редагування Читання: коректура	Індивідуальна, групи	Прихильник, консультант, радник
9.	Презентація проекту	- Презентація проекту в аудиторії - Обговорення процесу та результатів	Говоріння: виступ з презентацією, обговорення Аудіювання: головна ідея, деталі, організація тексту	Індивідуальна, групи	Помічник, спостерігач, оцінювач
10	Оцінка проекту	Коментування процесу	Аудіювання:	Індивідуальна,	Оцінювач, провайдер

		- Оцінювання продукту - Оцінювання проекту в цілому - Ефективний зворотний зв'язок - Оцінювання однокурсниками	детальне Говоріння: коментування, оцінювання Письмо: заповнення опитувальників/ оцінювальних форм	клас	зворотного зв'язку, радник зовнішнього оцінювача
--	--	---	---	------	--

Для курсів ІМПС у ВНЗ можна рекомендувати такі типи проектів:

- текстові проекти, які спонукають студентів до використання автентичних англомовних текстів на спеціальні теми для дослідної роботи, проведення обстежень, створення рекламної продукції чи технічних плакатів і таке інше;
- проекти кореспондентського характеру, які включають листування, обмін електронними повідомленнями та факсами між студентами і потенційними роботодавцями, або ж між студентськими групами з різних університетів. Ефективність такого типу проектів може бути далі підвищена, якщо проект базується на мережі Інтернет, яка пропонує такі інструменти: електронна пошта, веблоггінг (або “блоггінг” – інструмент, що дозволяє публікувати інформацію та надавати негайний доступ до неї своїм колегам або ж усій мережі), онлайнові дискусії і чати;
- проекти-зустрічі, які надають можливість студентам контактувати з носіями мови, які можуть поділитися своїм досвідом роботи у професійній сфері (напр., міжкультурні непорозуміння у професійному середовищі, професійний кодекс поведінки в англомовних країнах і таке інше).

1.3.2. СТРУКТУРА ПРОГРАМИ НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ ІМПС

Курс: Підготовка	Напрямок, освітньо-кваліфікаційний	Характеристика навчального курсу
---------------------	------------------------------------	----------------------------------

бакалаврів	рівень	
Кількість кредитів: ECTS: 8 Модулів: 8 Змістових модулів: 15 Загальна кількість годин: 297 Тижневих годин: 2	0101 Педагогічна освіта Бакалавр	Обов'язковий Рік підготовки: 1, 2 Семестр: 1-4 Практичні: 144 Самостійна робота: 76 Індивідуальна робота: Навчальний проект (ІНДЗ) 77 Вид контролю: залік, екзамен

Дисципліна структурована на 8 кредитів (15 змістових модулів).

Змістовий модуль I. People around You.

Тема 1. About Myself. Pronoun. Noun: the Categories of Number and case.

Тема 2. My Friend's Family. Types of Questions.

Змістовий модуль II. Staying in.

Тема 1. A Place We Live in. My House Flat. The Verbs "to be", "to have".

Тема 2. The House of My Dream. The Construction "there + to be".

Prepositions.

Змістовий модуль III. Alma Mater.

Тема 1. Our University. Numerals.

Тема 2. My Future Plans. Article.

Змістовий модуль IV. It's a very Exciting City!

Тема 1. Our Town. Adjective.

Тема 2. A Guide Tour of Kamianets-Podilsky. Підготовка до п/т.

Змістовий модуль V. Weather or not.

Тема 1. Seasons, Weather and Climate. Modal Verbs: General Peculiarities.

Тема 2. My Favourite Season. Modal Verbs: Can, May, Must.

Змістовий модуль VI. Another Good Day.

Тема 1. Everyday Activities. Simple Tenses: The Present Simple.

Тема 2. My Working Day. The Past Simple. The Future Simple.

Тема 3. My Day off. Підготовка до п/т.

Змістовий модуль VII. At Your Service.

Тема 1. Shops and Shopping. Progressive Tenses. The Present Progressive.

Тема 2. Hire-Purchase. The Past Progressive.

Тема 3. Superb Shopping. The Future Progressive.

Змістовий модуль VIII. Eating in and out.

Тема 1. Food and Cooking. Perfect Tenses. The Present Perfect.

Тема 2. Meals. The Past and Future Perfect.

Тема 3. Meals in My Family. Підготовка до п/т.

Змістовий модуль IX. Health – it Really Works!

Тема 1. Health and Medicine. The Present Perfect Progressive Tense.

Тема 2. At the Doctor's. The Past and Future Perfect Progressive Tenses.

Змістовий модуль X. Travel Broadens the Mind.

Тема 1. Holidays. The Passive Voice.

Тема 2. Travelling. Підготовка до п/т.

Змістовий модуль XI. Welcome to Ukraine!

Тема 1. Ukraine. Education in Ukraine. Sequence of Tenses.

Тема 2. The City of Chessnuts. Direct and Indirect Speech.

Змістовий модуль XII. The Earth is Dearer than Gold.

Тема 1. Man and Environment. Infinitive.

Тема 2. Chernobyl. Arbor Day. Gerund. Підготовка до п/т.

Змістовий модуль XIII. Great Britain Today.

Тема 1. Great Britain. Education in Great Britain. Participle.

Тема 2. The London Guide. Complexes with Participle.

Змістовий модуль XIV. All Over the USA.

Тема 1. The USA. Education in the USA. Conditional Sentences (1 type).

Тема 2. The City of Cherry Trees. Conditional Sentences (2 type). Підготовка до п/т.

Тема	Кількість годин відведених на:		
	Практичні	Самостійна робота	Індивідуальна робота
Змістовий модуль I. People around You			
Тема 1. About Myself. Pronoun. Noun: the Categories of Number and Case.	4	2	2
Тема 2. My Friend's Family. Types of Questions.	4	2	2

Змістовий модуль II. Staying in			
Тема 1. A Place We Live in. My House Flat. The Verbs "to be", "to have".	4	2	2
Тема 2. The House of My Dream. The Construction "there + to be". Prepositions. Text №1 (English for Specific Purposes)	6	3	3
Всього годин	18	9	9

Змістовий модуль III. Alma Mater			
---	--	--	--

Тема 1. Our University. Numerals.	4	2	4
---	---	---	---

Тема 2. My Future Plans. Article.	4	2	5
---	---	---	---

Змістовий модуль IV. It's a very Exciting City!

Тема 1. Our Town. Adjective.	4	2	4
-------------------------------------	---	---	---

Тема 2. A Guide Tour of Kamianets-Podilsky. Text №2 (English for Specific Purposes)	6	3	5
--	---	---	---

Всього годин	18	9	9
--------------	----	---	---

Змістовий модуль V. Weather or not

Тема 1. Seasons, Weather and Climate. Modal Verbs: General Peculiarities.	6	2	4
---	---	---	---

Тема 2. My Favourite Season. Modal Verbs: Can, May, Must.	2	2	6
--	---	---	---

Змістовий модуль VI. Another Good Day

Тема 1. Everyday Activities. Simple Tenses: The Present Simple.	2	2	4
--	---	---	---

Тема 2. My Working Day. The Past Simple. The Future Simple.	4	2	4
--	---	---	---

Тема 3. My Day off. Text №3 (English for Specific Purposes)	4	2	2
--	---	---	---

Всього годин	18	10	10
--------------	----	----	----

Змістовий модуль VII. At Your Service

Тема 1. Shops and Shopping. Progressive Tenses. The Present Progressive.	2	2	2
Тема 2. Hire-Purchase. The Past Progressive.	4	3	2
Тема 3. Superb Shopping. The Future Progressive.	2	4	2

Змістовий модуль VIII. Eating in and out

Тема 1. Food and Cooking. Perfect Tenses. The Present Perfect.	4	2	2
Тема 2. Meals. The Past and Future Perfect.	2	2	2
Тема 3. Meals in My Family. Підготовка до МКР.	2	1	4
Модульна контрольна робота № 1	2		
Всього годин	18	14	14

Змістовий модуль IX. Health – it Really Works!

Тема 1. Health and Medicine. The Present Perfect Progressive Tense.	4	2	4
Тема 2. At the Doctor's. The Past and Future Perfect Progressive Tenses.	4	3	3

Змістовий модуль X. Travel Broadens the Mind

Тема 1. Holidays. The Passive Voice.

4

4

4

Тема 2. Travelling. Text №4 (English for Specific Purposes)

6

5

3

Всього годин

18

14

14

Змістовий модуль XI. Welcome to Ukraine!

Тема 1. Ukraine. Education in Ukraine. Sequence of Tenses.

4

2

2

Тема 2. The City of Chessnuts. Direct and Indirect Speech.

4

3

3

Змістовий модуль XII. The Earth is Dearer than Gold

Тема 1. Man and Environment. Infinitive.

4

2

2

Тема 2. Chernobyl. Arbor Day. Gerund. Text №5 (English for Specific Purposes)

6

2

2

Всього годин	18	9	9
--------------	----	---	---

Змістовий модуль XIII. Great Britain Today

Тема 1. Great Britain. Education in Great Britain. Participle. Text №6 (English for Specific Purposes)	12	2	2
Тема 2. The London Guide. Complexes with Participle.	8	2	2

Змістовий модуль XIV. All Over the USA

Тема 1. The USA. Education in the USA. Conditional Sentences (1 type). Text №7 (English for Specific Purposes)	10	4	2
Тема 2. The City of Cherry Trees. Conditional Sentences (2 type). Модульна контрольна робота №2	4 2	3	2

Всього годин	36	11	12
--------------	----	----	----

Загальна кількість годин	144	76	77
--------------------------	-----	----	----

Розподіл балів, що присвоюються студентам

Кредит 1 (поточне тестування)				ІНДЗ	Під- сум- ковий тест	Сума
ЗМ1		ЗМ2				
T1	T2	T1	T2			
10	10	15	15	30	20	100
Кредит 2 (поточне тестування)						
ЗМ3		ЗМ4				
T1	T2	T1	T2			
15	10	15	10	30	20	100
Кредит 3 (поточне тестування)						

ЗМ5			ЗМ6					
T1	T2	T1	T2	T3				
15	15	10	10		30	20	100	
Кредит 4 (поточне тестування)								
ЗМ7			ЗМ8					
T1	T2	T3	T1	T2	T3			
10	10	5	10	10	5	30	20	100
Кредит 5 (поточне тестування)								
ЗМ9			ЗМ10			30	20	100
T1	T2	T1	T2					
15	10	15	10					
Кредит 6 (поточне тестування)								
ЗМ11			ЗМ12			30	20	100
T1	T2	T1	T2					
15	10	15	10					
Кредит 7 (поточне тестування)								
ЗМ13			ЗМ14			30	20	100
T1	T2	T1	T2					
15	10	15	10					
Кредит 8 (поточне тестування)								
Змістовий модуль 15					30	20	100	
T1			T2					
25			25					

Шкала оцінювання:

90-100 балів – відмінно (A);

75-89 балів – добре (BC);

60-74 бали – задовільно (DE);

35-59 балів – незадовільно з можливістю повторного складання (FX);

1-34 бали – незадовільно з обов'язковим повторним курсом (F).

Методичне забезпечення: підручники, посібники, аудіо- та відеокасети, тести, тексти для домашнього читання, граматичні таблиці та схеми, фізичні та політичні карти.

1.3.3. Зразок змістового модуля в структурі програми ІМПС

КОНСПЕКТ УРОКУ ЗА КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЮ СИСТЕМОЮ

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ І

People around you.

Тема 1:**About Myself**

Мета: - сформувати у студентів загальні та професійно орієнтовані комунікативні мовленнєві компетенції;

- сприяти розвитку здібностей до самооцінки та здатності до самостійного навчання;
- сприяти становленню критичного самоусвідомлення та вмінь спілкуватися у міжнародному середовищі.

A

Getting ready to talk

Text: Nikolas Morris Tells about his Family

Words and Expressions

Grammar Box

Exercises

В **Family**

- 1) Простежте за тим, як учитель на дошці малює родинне дерево, але так, щоб Ваш однокласник його не бачив. Після цього сядьте спиною до свого партнера і розкажіть йому про членів своєї родини. Вкажіть їх імена, вік, рід занять, захоплення. Ваш партнер буде слухати Вас і малювати Ваше родинне дерево. Після того, як Ви закінчите свою розповідь, порівняйте Ваші малюнки. Після цього поміняйтесь ролями.

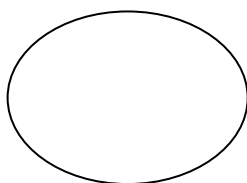
My Family

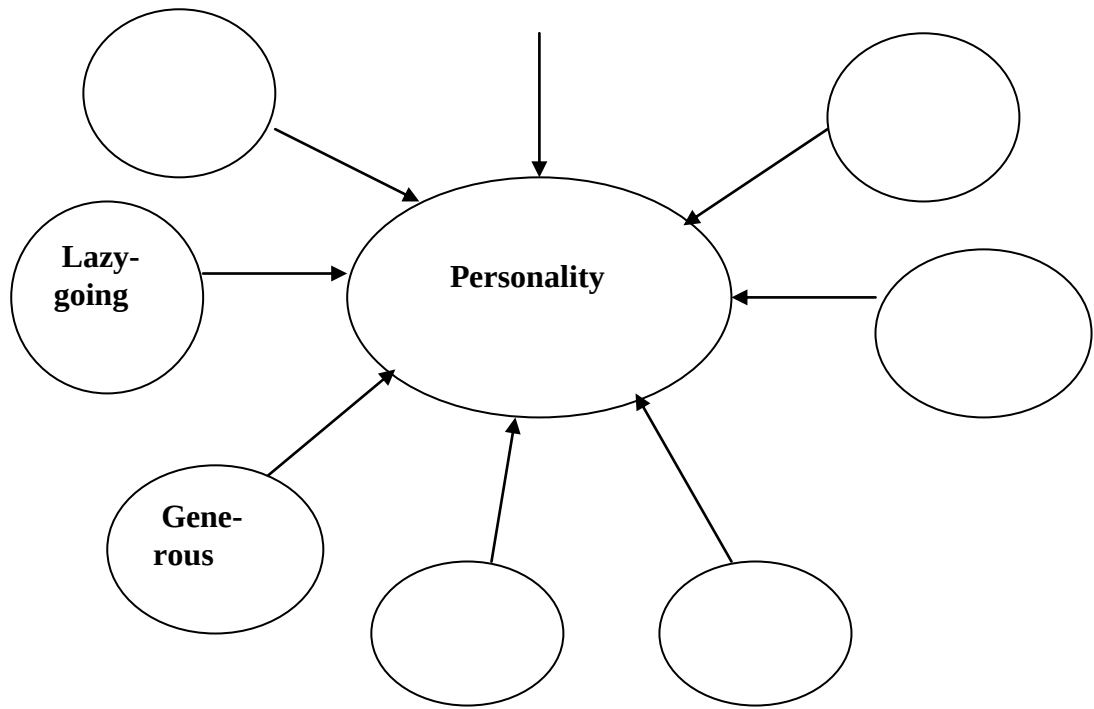
My partner's family

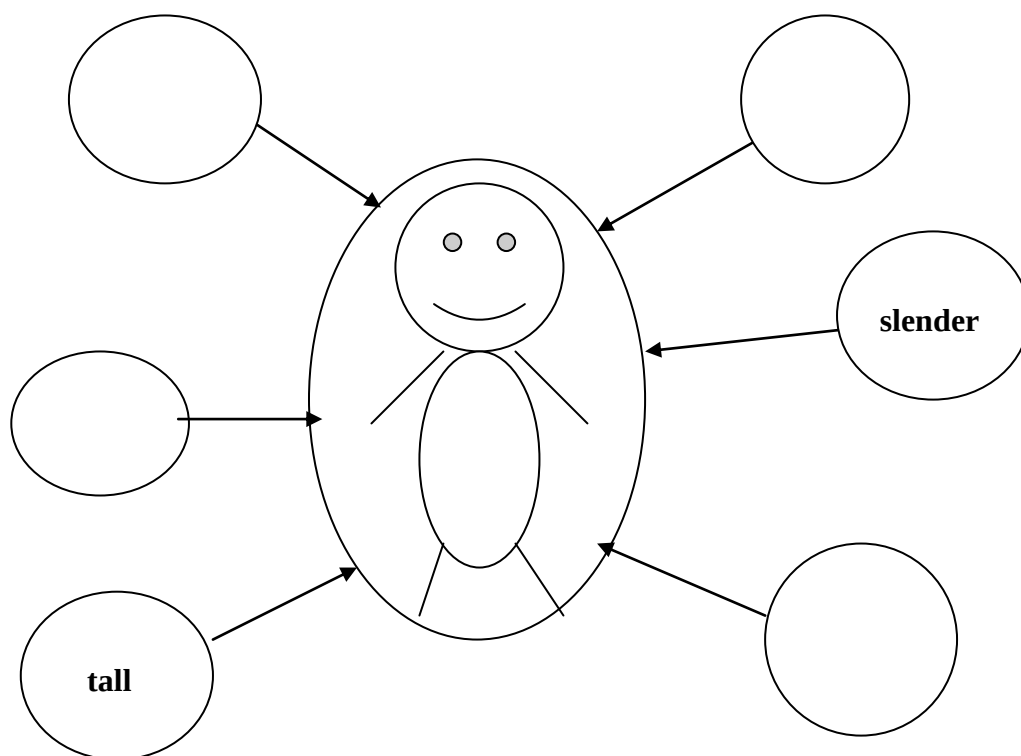
- 2) Допишіть слова, які характеризують:

- а) особистість
- б) зовнішність

Використайте їх у про членів своєї родини.







3) Уявіть, що хтось із членів Вашої родини пішов з дому вранці два дні тому і ще не повернувся. Ви звертаєтесь за допомогою до поліцейського відділу. Інший студент виконує роль поліцейського. Він задає питання, щоб заповнити бланк. Потім поміняйтеся ролями.

Missing Person report

Name of missing person:

Age:

Sex: (male, female)

Height:

Build:

Colour of eyes:

Colour and length of hair:

Other distinguishing features:

(mole, freckles, star, beard, moustaches)

Clothes last seen wearing:

Name of person filling report:

Relationship to missing person:

C.

Putting it all together.

Role plays, communicative situations (projects):

Гра: «Рухливе коло»

Студенти утворюють 2 кола : внутрішнє та зовнішнє. Студенти стоять обличчям один до одного. Студенти, які стоять у внутрішньому колі, отримують картки з запитаннями, які вони задають студентам, що стоять навпроти. Останні дають один із варіантів відповідей. Викладач дає команду: Inside (Outside). Circle. Move. Left(Right). Stop!

Після цього гра продовжується.

Гра: «Вгадай».

Напишіть 15 речень про зовнішність та характер одного із студентів групи. Прочитайте свій опис решті класу. Студенти повинні відгадати, хто це, висловлюючи свою думку.

1) Show your friend your Family Album. Introduce each member of your family. Tell about their names, ages, occupation, interests.

2) Your English pen-friend asks you to write him about your family. Answer his letter.

3) You meet your friend you haven't seen for a long time. Ask him about his/her family. Give regards.

D.

Написати міні-твори на запропоновані теми:

- «Relationships with my relatives»
- «How do you imagine your future family?»
- «Like father, like son»
- «Little children, little sorrow, big children, big sorrow»

E.

Напишіть самоаналіз або tests.

«What sort of person are you?»

«A map of interests»

«My personality»

1.3.4. Зразки навчальних проектів в структурі програми ІМПС

PROJECT WORK

Students can work on each of the following projects individually or in groups. It will probably work best in groups of three or four.

- Divide the class into groups.
- Students choose their topic. Students should only choose one of the possible ideas given. Encourage them to write in detail about a small area, rather than superficially about a wide area.
- Discuss with students the format that is given of the project. Emphasize that their project must follow this format.
- Students research and write their projects.

- Students display their projects and / or present them orally.
- Discuss the projects.

Your Project

Choose a topic connected with the theme of transport. Find out more about it and write about it. Here are some possible ideas:

- a particular kind of vehicle or craft e.g. helicopters, oil tankers, sports cars, bicycles;
- a kind of construction that is necessary for transport e.g. roads, bridges, stations, canals;
- an invention that has made certain forms of transport possible, e.g. the rocket, sails, pneumatic tyres.

In your project you should:

- give a short history of the topic;
- give examples of where and how it is used;
- describe its advantages and disadvantages;
- predict how it is likely to develop in the future.

Illustrate your project with pictures, maps and diagrams.

Your Project

Make a project about a form of sport or other exercise that you do or would like to do. You should:

- Describe the activity. Say how you do it.
- Explain any rules or safety instructions.
- Describe the equipment and / or clothes that you need.
- Give some information about teams or individuals who do the activity.

Illustrate your project with photographs, pictures and drawings.

Your Project

Make a project about the languages used in your country.

Here are some areas that you can research and write about.

What is the main language in your country?

What other languages are spoken?

What languages are used on television, in films and newspapers and magazines?

What languages are taught in schools?

Find out about a minority language that is used your country.

What language(s) do you speak? Do you use different languages in different contexts?

In which other countries is your language used? Are there any differences between the language in your country and the languages in other countries?

Where does your language come from?

How does your language use differ from your parents' or grandparents' use?

Your Project

Make a project about a region of your country. It can be your own region or a different one.

Your project should include some information about:

- things that are typical of the region,
- things that are different between the region and the rest of the country,
- important events in the region's history,
- national heroes and heroines.

Illustrate your project with maps and pictures.

Your Project

You are going to make a new set of laws for your country. Here are some questions to consider.

- a) How would you change the laws affecting young people?
- b) What new laws would you introduce?
- c) What kind of law enforcement system would you have?
- d) Look at all the different kinds of crime mentioned in this project. What punishments would you have for each one?

Make your own set of laws.

Your Project

Make a project about the production and use of electricity in your environment. Here are some areas that you could investigate and write about.

In what ways do you and your family use electricity?

What could you do to save energy?

Is there a power station near where you live? Find out more about it.

- What kind of power station is it? How does it work?
- What effects does it have on the local economy and the local environment?

What alternative ways of producing electricity are there?

Find out more about one of them.

- How does it work?
- What are its advantages and disadvantages?

Your Project

Make a project about a mystery – something that is difficult to explain in scientific terms. Here are some possible topics.

1. A famous mystery, for example the Loch Ness monster, the Bermuda Triangle, UFOs.

- What do people say they have seen?
- Tell the story of one incident.
- What possible explanations are there?

2. Superstitions.

- What common superstitions are there? Do not forget things like lucky charms

and mascots.

- Why are people superstitious?
- What are the origins of superstitions?

2. Telling the future.

- What other ways are there of trying to predict the future? Describe some different ways.
- What is the basis to these methods?
- Do you believe these methods can work?

Your Project

Make a project about celebrations and festivals in your country. Your project should give the following information:

When are the festivals?

What kind of festivals are they – religious, national, etc.?

What are the origins of the festivals?

How are they celebrated?

Illustrate your project with pictures.

Women in Society

Feminists argue:

1. After decades of 'emancipation' and 'liberation' only little has changed for the majority of women: there is still widespread, sometimes even overt, discrimination and prejudice against working women; equal pay for equal work is guaranteed by law, but is not the practice.
2. There is only slow progress in the struggle for equal job opportunities: large numbers of women are employed in low-grade work, particularly in the service sector and the textile industry; even well-qualified women have less chance than men of becoming bank managers or top executives.
3. Life is harder for many women than it used to be because many have to go out to work to supplement the family's income as well as running the household: such a 'double burden' is a great strain on the women and on family life.
4. In cases of redundancy it is often the unskilled women with their part-time jobs who are sacked first.
5. Women often retire at an earlier age than men: women's pensions are therefore lower.

Racial Problems: Blacks in the USA

Problems still facing the blacks:

1. Although overt discrimination has fortunately largely disappeared in all spheres of life – politics, education, law, housing, recreation, sports, religion etc. – hidden discrimination against blacks still exists. The brutal segregation of earlier decades has been replaced by more subtle forms of discrimination.
2. Race relations have improved only superficially and to a limited extent. Black and white colleagues who mingle amicably at work tend to lead separate social lives after working hours. Even liberal whites who express enthusiasm for integration in theory are not always keen to promote it in practice by mixing socially with blacks.
3. Despite the advances made in politics at a local level, blacks remain under-represented at the state and federal level, especially in Congress and the Administration.
4. The most urgent problem is undeniably that of the 'underclass'. There is now great disparity in income and social standing between successful middle-class blacks and the growing underclass. Most members of the latter live in inner-city ghettos, hotbeds of drug trafficking and crime and the scene of gang warfare between rival black or Hispanic groups. Nearly half of these underclass blacks live below the poverty line and are chronically dependent on welfare, food stamps and Medicaid benefits.
5. The unemployment rate of blacks is well above average. About one third of black teenagers drop out of high school. More than half of all black families are headed by one parent only. The infant mortality rate among blacks is double that of whites. Remedies are urgently needed if the underclass is not to become alienated from the rest of American society, whose belief in the work ethic and the possibility of upward mobility remains intact.

Education

Topical issues in education:

- the threat of the possible decline in educational standards,
- a growth in violence at inner-city schools, especially in USA,
- the problem of drug abuse and drug addiction in US schools,
- the tendency of more and more pupils to drop out of school,

- an increase in truancy,
- a teacher shortage in some subjects, a surplus in other subjects,
- a chronic shortage of money invested by the state in its schools, in laboratories, books, equipment etc.

Religion

Contemporary trends in Christian Churches

1. A general decline in church attendance and membership has become evident.
2. There is now a widening gap between extremely liberal tendencies among clerics and church members at one end of the scale and very conservative tendencies at the other end.
3. There has been a spread of fundamentalism in the US and the growth in the popularity of the US televangelists. These preachers manipulate television in order to express their puritanical views and to attack various aspects of the permissive society such as greater sexual freedom, women's liberation etc. Their fundamentalist belief in the liberal truth of the Bible has even led them to oppose the teaching of Darwin's theory of evolution.
4. The fear of failing to attract the young is one of the main concerns of Churches today
5. More and more people have come to regard religion as a private and personal matter concerning only the individual and God, which explains the growing reluctance to worship in churches.

Crime and Punishment

Capital punishment/ the death penalty:

Capital punishment has been abolished in most countries (it was abandoned in England in 1965). As a result of the rising crime rates, the 'prohanging' lobby is growing stronger. Some people would like to have capital punishment restored/ reintroduced: they demand retaliation, retribution and vengeance.

Arguments put forward in favour of capital punishment:

1. It is an expression of society's moral outrage at particularly offensive crimes; in this way a criminal meets with his or her 'just deserts'.
2. It may serve as a deterrent to others.
3. It reduces the cost of keeping prisoners sentenced to life imprisonment in the already overcrowded prison cells.

Arguments put forward against capital punishment:

1. Crime rates have proved to be unaffected in countries in which capital punishment is in force, so it does not work as a deterrent.
2. A system of justice based on the principle of 'an eye for an eye' is inhumane and an offence against human dignity.
3. There is no absolute certainty that the convicted murderer actually committed the crime because no legal system is foolproof.
4. It may create martyrs who can be exploited by radical movements.

Football hooliganism

A comprehensive package of measures to ensure that reasonable precautions are taken requires that the authorities

- i. separate rival supporters in the stadium,

2. impose tougher crowd control; everyone at the grounds must be searched for potential weapons,
3. change the existing football stadiums into all-seater stadiums,
4. restrict the sale of alcohol within the stadium and in the vicinity of the grounds,
5. bar known troublemakers from entering the stadium,
6. introduce the distribution of compulsory membership/ ID cards,
7. install closed-circuit TV (CCTV) in order to have fan groups under constant video surveillance and to make it easier to identify troublemakers,
8. impose harsher penalties or even maximum sentences on hooligans, including prison and detention centre terms,
9. 'fine' a club a number of penalty points or relegate it to a lower division.

Possible reasons for hooliganism:

1. Unemployment: many unemployed young people with deprived backgrounds rid themselves of their emotional and physical frustration; they give vent to their aggression in the stadium.
2. Sometimes there are not enough policemen in attendance at the football grounds.
3. Right-wing National Front supporters eager to provoke riots are present in the stadiums.
4. A wrong interpretation of what it means to be a patriot (for example
5. 'I'm proud of being England's worst thug')

Mass Media: Radio and TV

Problems of TV today and in the future:

1. Twenty, or even as many as 40, programmes may be enough for most viewers: saturation point may have been reached.
2. Will competition between the TV stations lead to an improvement in the programmes of public-sector broadcasters like the BBC or does a larger number of channels inevitably lower the standards of all TV programmes?
3. More channels do not necessarily mean a wider spectrum for viewers: more variety may be offered by three state-run TV stations than by 30 private channels.
4. Trivialized unbalanced news coverage must be avoided.
5. Will there be enough programmes for minorities, enough educational and arts programmes etc.?
6. Will satellite and cable TV alter viewing patterns, so that people will spend more time watching TV?
7. In order to protect young viewers from violent or pornographic programmes a legal framework and electronic devices in the TV sets are essential: it is a matter of parental control to ensure that children do not have access to such movies on video cassettes.

Computers

1. A computer-dominated world.
2. The high-tech revolution.
3. Hackers – the new techno-terrorists.
4. Is data protection possible?

Genetic Engineering

1. A new breed: half sheep, half goat.
 2. Embryo donation and preservation.
 3. Genetic therapy may cure heart disease.
-

4. The cloning of human beings.
5. Is the future of the human species at risk?

The Destruction of the Ozone Layer and the Greenhouse Effect

Possible consequences:

1. The rise in temperature may cause the polar ice caps to melt, which would lead to a rise in sea levels. One metre would be enough to flood many coastal regions.
2. Storms, droughts and heatwaves may cause destruction, famines etc.
3. The adverse effect on vegetation and crops may lead to widespread malnutrition and even starvation among animals and humans.
4. Drinking water may become scarce, reservoirs may dry up.

Possible solutions to the problem:

1. Drastically phase out prohibit the production of aerosol sprays and develop alternative compounds to replace CFCs.
2. Enforce tough controls on emissions to identify culprits and fine them.
3. Burn less coal or oil in order to reduce CO₂ emissions.
4. Make heating, lighting, domestic appliances and industrial machinery more energy-efficient; use energy-saving technologies.
5. Use better energy-conservation equipment in buildings.
6. Employ the huge quantities of waste heat from generators for heating buildings.
7. Develop new sources of energy not derived from fossil fuels (wind, water, tidal, geothermal and solar energy, i.e. renewable energy resources).

Drugs

Methods of combating drug abuse:

1. International co-operation: multilateral efforts are essential in the fight against drug abuse.
2. Eradicate local crops of opium poppies, coca and cannabis, confiscate the chemicals used in processing drugs, destroy the laboratories engaged in cocaine processing, locate and destroy the clandestine airstrips in the jungle or in the mountains.
3. Encourage the peasants to find replacement crops such as coffee or cocoa.
4. More determined efforts to get hold of the major drug distributors, the middlemen and the street-level dealers/ pushers.
5. More police and customs officers to track down the supplies and to reduce the smuggling of drugs into the consumer countries.
6. More undercover agents who can give the police valuable information about the major drug distributors.
7. Stricter laws against the peddling of drugs and harsher penalties for drug racketeers.
8. Provide more and better information for parents in order to teach them how to keep their children away from drugs (for example the organization of self-help groups).
9. More rehabilitation centres for drug addicts who need to undergo special treatment to overcome their withdrawal symptoms.
10. More research into the psychological and social reasons for drug abuse so that the roots of the problem can be tackled.

The Theatre

General problems:

1. Productions are becoming more and more expensive.
2. Theatres both in big cities and in the provinces generally suffer from a chronic shortage of money, partly owing to a lack of public subsidies.
3. Theatre owners and producers are often more interested in profits than in the quality of the plays produced, which leads to a lowering of standards.
4. Sponsors prepared to back new talent must be sought
5. There is a need for more tolerant and open-minded attitudes to experimental techniques like those used in off-Broadway productions and new dramatic modes of presentation e.g. theatre-in-the-round.

Films

General problems:

1. The film industry is confronted with the task of enticing the public back into the cinemas and of surviving in the face of tough competition from television and the video business, especially as more and more feature films are now being shown on TV.
2. It is often difficult to find producers willing to finance expensive productions.
3. Many producers are interested only in films with great box-office potential rather than ones of artistic value.
4. To guarantee diversity there is a need for financial support for independent film productions.

Music

General problems:

1. Rock stars often become cult figures or idols, the objects of a personality cult.
11. Synthesizers, computerized music etc. are replacing live musicians on stage or in the recording studios.
12. Expensive videos must be produced (e.g. for the title-tracks of new CDs) to promote sales.
13. Small independent labels cannot compete with the media and entertainment giants in the battle for a share of the market.
14. Symphony or chamber orchestras, especially in the provinces, are often lacking in funds, a problem which could be solved by an increase in subsidies.

1.4. Аналіз практики формування професійної компетентності у навчальному процесі ВНЗ III – IV рівнів акредитації.

Проблема діагностики компетентності майбутнього вчителя в процесі його професійного становлення набуває особливої актуальності на етапі особистісно орієнтованої формули в практику професійної підготовки спеціаліста, яка здійснюється за сучасними освітніми стандартами.

Ми переслідували **мету** визначити місце діагностичних компонентів в цілісній системі формування компетентнісної освіти, дослідити характер взаємозалежностей, що обумовлюють ефективність функціонування кожного компонента структури.

Загальний **аналіз** періодичних науково-методичних видань, психолого-педагогічної, навчально-методичної літератури з проблем компетентнісного забезпечення професійної освіти свідчить про те, що сформоване валідне наукове підґрунтя, в контексті якого доцільно продовжити науковий пошук у визначеному напрямку. Передусім це стосується досліджень: І.Підласого, В.Максимова, О.Глузмана, М.Євтуха, В.Лугового, Н.Ничкало, Н.Котилєнкова та ін.). Разом з тим, бракує досліджень, які б відображали цілісну систему перевodu базових теоретичних позицій з даної проблеми в конкретну процедуру їх реалізації в рамках системи професійної підготовки майбутніх педагогів за фаховою спрямованістю, наприклад для дисциплін філологічного циклу, що опікуються процесом формування комплексу комунікативних компетенцій. Особливого значення набуває означена проблема в умовах формування кредитно – модульної системи професійної підготовки вчителя.

Ми зробили спробу розробити підхід до визначення рівня сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя, а також загальні умови та конкретні процедури його реалізації в процесі навчальної діяльності студента.

Обумовимо сутність базових термінів, що стосуються даної проблеми:

Термін “діагностування навченості” визначає сприймання того хто навчається до навчання та накопичення досвіду на основі певних показників. І.П.Підласий підкреслює, що діагностування навченості не можна відокремити від діагностування наочуваності, оскільки вірне уявлення про досягнуті результати можуть бути отримані лише в зв'язку з умовами (шляхами, способами) їх досягнення.

Наочуваність – це здатність студента оволодівати заданим змістом навчання. Синонімами поняття наочуваності є такі поняття як “піддатливість”, “навчальна здатність”, “навчальні можливості”, “потенційні можливості” та ін., у яких виражаються якості студента, що мають відношення до навчання. Важливими компонентами поняття наочуваності є наступні: 1) потенційні можливості того хто навчається; 2) фонд дійсних знань (тезаурус); 3) узагальнення мислення; 4) темпи просування в навчанні (засвоєння знань). Потенційні можливості як фактор включає в себе індивідуальні характеристики (якості) того хто навчається. Серед них – сприйняття, готовність до розумової праці, здатність вчитися, успіх пізнавальної діяльності та ін. Більш за все важливі сформованість розумових дій, загальна ерудиція, мовний розвиток, рівень засвоєння знань, умінь та ін. Узагальнення мислення – ще один визначальний комплексний фактор, що визначає наочуваність. Він відповідальний за якість (глибину, ефективність) пізнавального процесу. Такі характеристики мислення, як сила, гнучкість, самостійність та ін., що осідають у цьому факторі істотно визначають можливості і переваги кожної особистості в навчанні.

В процесі навчання важливу роль грає зворотній зв'язок, тобто та інформація, яка поступає від студента до вчителя і свідчить про хід учіння, труднощі та досягнення студентів в оволодінні знаннями, розвитку вмінь та навичок, пізнавальних та інших здібностей, якостей особистості в цілому. Канал зворотного зв'язку важливий для вчителя, так як дозволяє йому діагностувати навчальний процес, оцінювати результати, корегувати свої дії, планувати наступний етап навчання на основі досягнутого, диференціювати

методи та завдання з урахуванням індивідуального розвитку студента. Не менш важливий зворотній зв'язок для тих хто навчається, так як завдяки їй вони можуть побачити недоліки та досягнення, отримувати оцінку своєї діяльності, поради щодо її корегування. На основі зворотного зв'язку вчитель здійснює ряд близьких, але все ж таки різних дій та операцій: перевірку, контроль, оцінку результатів навчальної діяльності. Всі ці дії входять в склад діагностики процесу та результатів навчання. В.І.Загвязинський дає їм стисле пояснення.

Перевірка – процес встановлення успіхів та труднощів в оволодіння знаннями і розвитку, ступеня досягнення цілей навчання.

Контроль – операція співставлення, звірення запланованого результату з еталонними вимогами і стандартами.

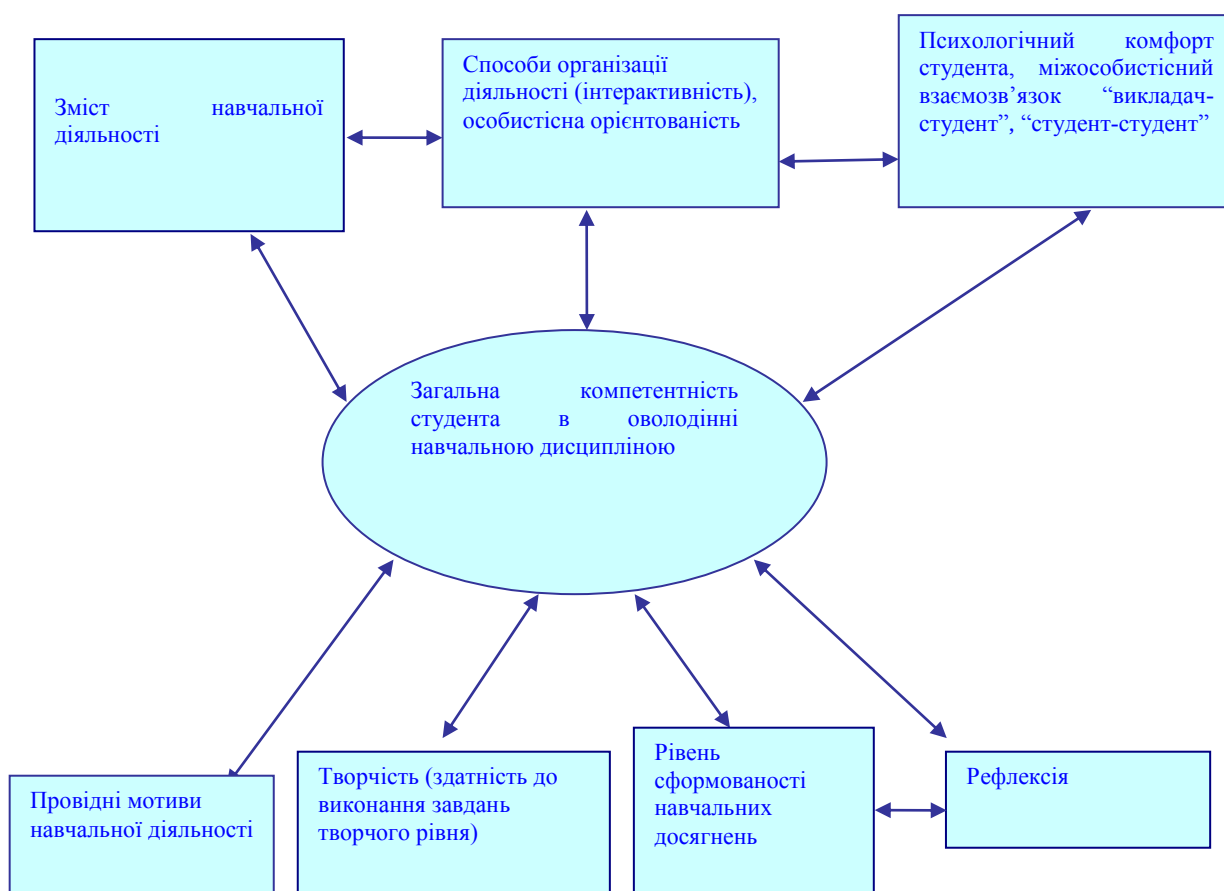
Оцінка – судження про хід і результати навчання, які містять його якісний та кількісний аналіз і мають за мету стимулювати підвищення якості навчальної роботи студентів.

Стратегія діагностики містить також вимогу всебічної перевірки результатів навчання в когнітивній (оволодіння знаннями і способами їх досягнення), психологічній (розвиток особистості) і соціальній (соціальна адаптація) сферах. У вітчизняній дидактиці виділяють рівні пізнання, розуміння, засвоєння, оволодіння у відношенні як типових, так і творчих дій.

В психологічній сфері перевіряється розвиток пізнавальних процесів, вміння діяти в стандартних та нестандартних умовах.

В соціальній сфері діагностуються ступінь оволодіння соціальними нормами, моральної та правової самосвідомості, суспільна активність, адаптованість в колективі і здатність до адаптації в соціальному середовищі.

Схематично процес формування професійної компетентності майбутнього вчителя можна зобразити у формі моделі, що відображає загальну спрямованість дослідження і ті актуальні зони, що складають його основу.



Виходячи з аналізу сутності компетентнісної освіти, а також спостережень за різними формами навчальних занять, що проводяться в системі професійної підготовки майбутнього вчителя (зокрема тої частини, що відповідає за контроль та оцінювання), ми визначили 3 домінуючі фактори, що в найбільшій мірі визначають компетентнісну спрямованість професійної освіти студента:

- зміст навчальної діяльності
- характер організації діяльності (інтерактивність)

- система міжособистісних стосунків

Саме означені чинники в найбільшій мірі формують такий варіант організації навчальної діяльності студентів, який сприяє (в тій чи іншій мірі) формуванню навчальної ситуації, під час якої створюються оптимальні умови для розкриття студентом власного досвіду, що стосується конкретної навчальної проблеми.

1) Передусім зміст навчальної дисципліни (вибір змістової основи відповідно до теми заняття) формує ставлення студента, до того, що вивчається, формує відповідну мотиваційну основу, а значить і відповідний рівень як предметної, так і психологічної готовності до роботи на занятті.

Діапазон можливостей широкий: від нейтральної по відношенню до особистісних та професійних інтересів і потреб студента інформації, що передбачає її механічне заучування, до постановки проблем, що активізують особистісний інтерес, мислення студента і реально знаходяться в зоні їх найближчого розвитку.

2) Другий чинник за даною схемою безпосередньо пов'язаний з першим, однак має всі підстави для окремого позиціонування. Саме від змісту, над яким викладач пропонує студенту працювати на навчальному занятті, залежить готовність до організації діяльності, в основі якої взаємодія досвідів “викладач - студент”, “студент - студент”, “викладач - група”, “група - група”, “студент - група” та інші різновиди. Разом з тим, окрім, відповідного змісту навчання, потрібна адекватна організація діяльності, спрямована на розв'язання завдань по оволодінню змістовим компонентом навчання. Ми спостерігали навчальні ситуації, коли викладач пропонував студентам досить цінний навчальний матеріал, що викликав пізнавальний інтерес у студентів, готовність до активної навчальної діяльності, однак його швидко нейтралізували формальні методи роботи, що пропонувались, оскільки вони були неадекватні заданим цілям навчання. Наступною значущою причиною низької продуктивності навчальної праці студентів на

занятті був низький рівень сформованості у викладача готовності реалізувати інтерактивні методи навчання на занятті, наприклад, організувати і вести навчальну дискусію, ділову гру, аналізувати діяльність та ін.

3) Третя значуща складова моделі відповідає за психологічний мікроклімат, що супроводжує навчальну ситуацію. Інтегративно ми його визначили як психологічний комфорт студента, що обумовлює його самопочуття (спокій, впевненість, відчуття власної значущості, відсутність страху помилитися, бути об'єктом принижень і насмішок та ін.).

Як показують результати спостережень за навчальними заняттями в вузі, значна частина викладачів (за нашими дослідженнями це 37%) у своїх намаганнях використовувати сучасні інтерактивні методи навчання отримують низьку продуктивність навчальної праці, відповідно, розчарування інтерактивним особистісно-орієнтованим навчанням як таким, саме через психологічну неготовність і невміння забезпечити психологічну атмосферу на занятті. Як правило, це в більшій мірі стосується викладачів, що обтяжені досвідом авторитарного стилю навчання або молодих викладачів, що мають загальний невисокий рівень власної професійної компетентності.

Означені 3 групи факторів, за даними нашого дослідження, в найбільшій мірі обумовлюють продуктивність формування загальної компетентності студента в оволодінні навчальною дисципліною і розуміння значення даних факторів є необхідною умовою забезпечення ефективності процесу контролю та оцінювання навчальних компетенцій студента. Пояснюється це передусім тим, що контроль та оцінювання є складовою структури цілісного навчального процесу, а не автономним самодостатнім утворенням, а тому і досліджувати його необхідно в контексті всіх складових, а також характеру залежностей між ними.

Друга частина моделі стосується показників, за якими проявляється загальний рівень компетентності студента в оволодінні навчальною дисципліною і, відповідно може бути оцінений:

- мотиви навчальних досягнень
- творчість
- рівень навчальних досягнень
- рівень сформованості навчальних досягнень, рефлексія

Аналіз сутності компетентнісної освіти, а також практики організації професійного навчання в вузі показав, що саме ці показники в найбільшій мірі означають рівень навчання та професійної мобільності студента, ефективне формування власної методики та стилю професійного становлення, формування базових життєвих, особистісних, професійних та навчальних компетенцій.

На етапі констатувального експерименту було використані різні діагностичні методики, що допомогли визначити:

- Провідні мотиви професійної діяльності
- Рівень сформованості творчості
- Наскільки ефективно ви виконуєте свою роботу
- Здатність до аналітичної діяльності. Здатність до самопізнання.

На першому етапі проводився підбір методик на виявлення характеристик процесу сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя та апробація цих методик у пілотажному констатувальному експерименті, проведеному у 9 групах студентів Кам'янець-Подільського державного університету та 2 групах Тернопільського Національного педагогічного університету.

Вважаємо, що одним із методів діагностики рівня сформованості компетенцій студента як предметних, професійних, навчальних, так і ключових (життєвих) може слугувати тестування. Тестові методики широко представлені в психолого-педагогічній, а також в популярній літературі і

досить активно використовуються в навчально-виховному процесі школи та ВНЗ.

Було розроблено систему тестових методик, які забезпечують діагностування комплексу професійних та особистісно значущих характеристик.

1) Перший пакет тестових методик було сформовано для визначення професійної компетентності студента на основі їх самооцінки. В цей пакет було включено такі методики як: тест “Ваші здібності”(С.С.Вітвицька), “Наскільки ефективно ви виконуєте свою роботу”(С.С.Вітвицька), тест “Визначення лінгвістичних та комунікативних здібностей до іноземної мови”(І.Б.Тижбір), “Вивчення рівня уваги ”(П.Я.Гальперин), “Інтелектуальна лабільність”(А.Р.Лурій), “Прості аналогії”(А.Р.Лурій), “Опосередковане запам’ятовування”(Л.С.Виготський, А.Н.Леонтьєв), “Шкала самооцінки”(Ч.Д.Спілбергер, Ю.Л.Ханін), діагностика творчих здібностей та метод анкетування.

При формуванні комплексу діагностичних методик, ми зробили акцент на методики, в основі яких – самодіагностика.

Ці методики представляють цінність, оскільки спонукають студента до самооцінної діяльності як перманентної, максимально враховуючи власні пріоритети особистісного та професійного саморозвитку, а також самостійно регулюючи процес самопізнання, самоаналізу, самооцінки.

Тестові методики допомагають визначити та оцінити стан пам’яті, втоми, активності уваги, дослідити особливості мислення, лабільності, рівень самоконтролю, вміння розуміти та оперувати переносним смислом тексту, диференційованості суджень, ступені їх глибини, рівень розвитку мовних процесів, виявлення характеру логічних зв’язків та відношень між поняттями, дослідження операцій порівнянь, аналізу, синтезу та ін.

Тестові методики є також цінним навчальним матеріалом, що може бути використаний в рамках інтерактивних форм організації діяльності, він є багатофункціональним і спонукає до підвищення рівня пізнавального

інтересу студентів. Особливо багаті резерви у відміченому аспекті містить іноземна мова як навчальний предмет.

Наприклад, одна з тестових методик включила такі поетапні процедури її реалізації:

- Виконання тесту на знання іноземної мови. Технологія виконання тестового завдання передбачала зіставлення тексту з оригіналом (значна частина тестів представлена саме американським та англійськими психологами).
- Організація презентації результатів тестування іноземною мовою в контексті навчальної теми, наприклад, “Про себе”, “Знайомство” та ін.
- Організація дискусії – обговорення результатів тестування з конкретної проблеми: “Мої життєві цінності”, “Творча людина, яка вона?”, “Ділова людина. Як організувати себе?”.
- Написання за результатами тестувань міні твору: “Моє професійне кредо”, “Мої життєві та професійні пріоритети”, “Моя стратегія навчання”.
- Здійснити самоаналіз або дати самохарактеристику з будь-якої визначеної теми.

Другий пакет методик діагностики рівня предметної компетентності студентів в контексті їх загального професійного становлення було реалізовано у формі експертних оцінок результатів їх навчально-пізнавальної діяльності. За допомогою методів (спостереження, анкетування, тестування, розв’язання проблемних ситуацій та ін.) було одержано інформацію про відповідний рівень навчальних досягнень, інтегративну характеристику, що стосується характеру пізнавальної діяльності студентів, а також факторів, що обумовлювали відповідний рівень її сформованості.

Дослідження провідних мотивів навчальної діяльності студентів проводилось комплексно з урахуванням позицій різних суб’єктів діяльності, використовуючи метод узагальнення незалежних характеристик. Так, в результаті анкетування, проведеного зі студентами – майбутніми учителями

II-х курсів фізико-математичного, природничо-економічного, філологічного, історичного факультетів при Кам'янець-Подільському державному університеті та Тернопільському національному педагогічному університеті (всього 425 чоловік) ми отримали дані, що показують домінування мотивів соціальної значущості навчальної праці (25%), необхідності досягнення високої професійної майстерності в перспективі (30%), а також важливості самоствердження в праці (30%). Разом з тим, анонімне анкетування за визначенням провідних мотивів навчання показало, що в студентів домінують прагматичні мотиви, пов'язані з контролем знань (необхідністю отримати високу оцінку), а також отриманням диплому про освіту (55%). Анкетування викладачів з даної проблеми показують, що вони усвідомлюють факт домінування непродуктивних мотивів процесу професійної підготовки майбутнього вчителя, пояснюючи це переважно не причинами організації навчальної діяльності в вузі, а проблемами, що визначають неготовність значної кількості студентів до продуктивної навчальної праці:

- 1) лінь, незібраність, неорганізованість;
- 2) низький рівень сформованості мислення розумової діяльності студентів;
- 3) неадекватність життєвих і, відповідно, пізнавальних цінностей;
- 4) низький статус інтелектуальної діяльності;

Після того як були визначені провідні мотиви професійної навчальної діяльності ми провели дослідження щодо здатності студентів до творчої діяльності. В результаті цього анкетування було виявлено, що переважна кількість студентів (70%) мають низький рівень потреби в досягненнях, не здатні до виконання навчальних завдань творчого рівня і не мають до цього прагнення, і лише 30% студентів мають середній рівень прагнення до творчої діяльності. Після цього їм було запропоновано комплекс творчих завдань та комплекс репродуктивних завдань, і знову більшість анкетованих (78%) вибрали репродуктивні завдання, що свідчить про те, що більшість студентів не відзначаються наполегливістю в досягненні своїх цілей; у них недостатнє

прагнення поліпшувати свою навчальну діяльність; небажання проявляти ініціативу у навчанні; низький рівень сформованості творчого мислення, прагнення до самовдосконалення. Студенти більш орієнтовані на отримання навчальної інформації та безпосереднє відтворення її на заняттях, і, відповідно, відчують утруднення при виконанні завдань творчого характеру. Разом з тим, наявність здібностей до творчої діяльності є надзвичайно важливим компонентом педагогічних здібностей, що забезпечують прагнення студента до сформування активної життєвої позиції, інтересу до створення нового, що максимально відповідає сучасним інноваційним процесам, а також особистісним та професійним пріоритетам.

Наступним етапом дослідження було визначення рівня сформованості навчальної діяльності студента. Обробка та аналіз результатів анкети “Наскільки ефективно ви виконуєте свою роботу” (С.С.Вітвицька) показало, що досить низький відсоток студентів (93%) не виконують свою навчальну працю ефективно, продуктивно. Вони не ставлять перед собою конкретних цілей, не правильно резервують час для роботи, знаходяться у владі зовнішніх обставин, не достатньо послідовні у реалізації поставлених цілей.

Після того як були запропоновані методики щодо визначення провідних мотивів професійної діяльності, самооцінки своєї навчальної діяльності, прагнення до творчої діяльності (потреба в досягненнях), самовідчуття в діяльності була запропонована методика “Можливості саморозвитку”, щоб визначити здатність до аналітичної діяльності та здатність до самопізнання. В результаті цього дослідження було виявлено, що переважна кількість студентів (58%) хоче знати про свої можливості, але не можуть продуктивно працювати, 33% можуть, але не хочуть працювати над собою і 9% не хочуть і не можуть продуктивно працювати над собою. Це свідчить про те, що рівень їх аналітичної діяльності досить низький і вони не можуть адекватно визначити свій рівень сформованості професійної компетентності, хоча бажання існує щодо самовдосконалення та саморозвитку.

Отже, в результаті експерименту ми виявили суттєве протиріччя системи професійної підготовки студента, яке стосується факту невідповідності потенціалу значної кількості студентів, їх бажань до самопізнання, самовдосконалення та реалізацією даних функцій в процесі професійного становлення. Перспективи подальших наукових розвідок ми пов'язуємо із дослідно – експериментальним обґрунтуванням педагогічних умов формування професійної компетентності майбутнього вчителя в умовах кредитно – модульної технології навчання.

*What do we teach our children? ...
We should say to each of them:
"Do you know what you are?
You are a marvel. You are unique...
You may become a Shakespeare,
a Mickelangelo, a Beethoven.
You have the capacity for anything.
Pablo Casals*

РОЗДІЛ II

Розділ II. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутнього вчителя в умовах кредитно-модульної технології навчання.

Критерії, показники і рівні формування професійної компетентності майбутнього фахівця.

Впродовж останніх років ведеться активний науковий пошук оптимальних шляхів та конкретних моделей визначення навчальних компетенцій студента, оскільки проблема розробляється як значуща складова формування модульно-кредитної системи професійної освіти.

Принцип модульності передбачає інтеграцію елементів формування цілісності на рівні всіх структурних елементів здійснення педагогічного процесу:

- визначення цілей навчання;
- формування його стимулюючо-мотиваційної основи;
- визначення змісту навчальної діяльності;
- добору комплексу прийомів, методів та форм його реалізації;
- контролю та оцінювання результатів навчальної діяльності;

Якщо класична (або знаннєва) освіта була орієнтована на те, щоб дати максимум знань, що має професійну цінність та виробити вміння їх використовувати, то, відповідно, і концепція контролю полягала в тому, щоб перетворити міру засвоєння у теоретичному та практичному варіанті.

Якщо ж особистісна орієнтована освіта фокусує цільову спрямованість на особистості студента, його мобільності в процесі професійного саморозвитку, то і концепція контролю, і оцінювання результатів діяльності має бути адекватна визначеним цілям. В структурі навчальної діяльності ціль виступає системоутворюючим компонентом і є проекцією кінцевого результату. Всі решта компонентів структури є похідними, оскільки формуються в контексті цільової спрямованості і забезпечують логіку та поетапність реалізації цілі або переводу її на рівень кінцевого результату.

Саме тому кінцевий результат, а саме відповідність його поставленим цілям і виступає головним критерієм продуктивності організації педагогічного процесу.

Звісно, оптимальним варіантом є одночасна розробка всіх складових навчального процесу: цілі – змісту – методів – контролю, однак зважаючи на складність проблеми через принципову відмінність інформаційно-репродуктивної та особистісно орієнтованої освітніх систем, процес формування теоретичних основ та пошук механізмів їх впровадження в практику роботи освітнього закладу, цінність представляє і поелементне дослідження складових.

Впровадження нової системи контролю та оцінювання навчальних досягнень студента, тобто формування чіткого уявлення про кінцевий результат навчального процесу приведе до відповідних модифікацій (нехай і не радикальних, а поступових поелементних) інших складових.

Крім того, багато чого студент зможе компенсувати за рахунок самостійної роботи, маючи правильні орієнтації і відповідну мотиваційну базу.

Тому ми розробили концепцію визначення навчальних компетенцій студента відповідно чітко визначених цілей нової освітньої парадигми, а також трактування сутності поняття компетентність в системі професійної освіти.

Виходячи з вищезазначеного, ми розробили 4 базові критерії, що визначають рівень компетентності студента в процесі оволодіння іноземною мовою:

1) Рівень навчальних досягнень студента визначається за традиційною схемою. Знання завжди виступають базовим показником компетентності, оскільки вони є основою у формуванні моделей будь-якої професійної діяльності. Повнота, глибина, осмисленість навчальної інформації дозволяє на їх основі сформувати теоретичну компетентність, тобто розуміння процесів, явищ, фактів та ін. і відповідно виробляти вміння проектувати та

реалізовувати діяльність, адекватно використовуючи вивчений теоретичний матеріал.

Введено поняття “навчальні досягнення”, що дає можливість визначати не стільки досягнення відносно якихось формалізованих спільних для всіх показників, скільки рівень навчальних досягнень відносно власного попередньо зафіксованого рівня.

Такий підхід спонукає до формування студентом своєї оптимальної для своїх можливостей траєкторії навчальної діяльності.

2) Другий критерій означає надзвичайно важливий показник навчання, що опікується його діяльнісною складовою. Позиція студента в навчальній діяльності в найбільшій мірі характеризує мобільність процесу: чи він є пасивним виконавцем завдань викладача чи активним суб’єктом формування своєї навчальної діяльності.

Вміння вчитись характеризується передусім знанням себе, своїх пріоритетів, слабких і сильних сторін, здатністю розробляти свій режим, методику та стиль навчальної діяльності. Формується модель, згідно з якою не викладач вчить студента, а студент вчиться за допомогою викладача – основа суб’єкт-суб’єктних взаємовідносин в структурі навчальної діяльності. Дану компетенцію у сфері навчання можна трактувати і як життєво значущу, тобто ключову. Вміння організувати власне навчання значить формувати вміння організовувати і будь-яку іншу діяльність, оскільки при цьому актуалізуються однакові особистісні якості (цілеспрямованість, організованість, аналітичні здібності), а також вміння формувати діяльність: ставити ціль, визначати адекватні засоби, організовувати діяльність, контролювати рівень її виконання.

3) Рівень компетентності з навчальної дисципліни визначає і ставлення на неї. Розуміння його значущості як для професії, так і для життя загалом. Йдеться про мотиваційну основу навчальної діяльності. Якщо базовим мотивом виступає контроль знань викладачем, то таке навчання не має перспективи. Воно, як правило, припиняється, коли закінчується контроль, а

також набуває тенденції до пристосування до контролю (маневрування інтенсивністю навчальної праці відповідно до форм контролю).

Ставлення до дисципліни як до особистісно значущої виступає потужним механізмом. Самоорганізації діяльності по самостійному пошуку пріоритетів, а також забезпечення перманентності навчальної діяльності по підвищенню компетентності впродовж життя. Що стосується іноземної мови, то інтерес до процесу оволодіння нею або усвідомлення важливості знання іноземної мови спонукає до пошуку нових інформаційних джерел та методик навчання. Студент читає художню літературу для дослідницької роботи (наприклад при написанні курсової, дипломної робіт), звертається до літературних джерел представлених іноземною мовою, дивиться фільми, програми.

4) Всі попередні показники до певної міри інтегруються в останньому, найвищому рівні сформованості або потенціалу самоосвітньої діяльності. Тобто саме наявність базових знань, вміння організувати свою навчальну діяльність та ставлення до предмету, який вивчається як до особистісно значущого і визначають здатність студента до самоосвіти.

Однак, ми ввели даний критерій, щоб акцентувати увагу студента саме на цьому показнику якості навчальної діяльності, ініціюючи і оцінюючи будь-які спроби до самоосвіти.

Самоосвітня діяльність має формуватись в умовах цілеспрямованої організації навчальної діяльності і відповідно виступати важливим критерієм, показником якості.

Згідно цих критеріїв ми визначили такі рівні оцінювання навчальної діяльності студента:

Рівень F:

1) Рівень навчальних досягнень низький. Студент володіє обмеженим словниковим запасом, не здатний конструювати навіть прості речення. Навики вільного мовлення несформовані.

2) Студент не виявляє ні бажання, ні інтересу щодо виконання завдань, які пропонуються викладачем. Самоаналіз та самооцінка несформовані.

3) Студент не асоціює іноземну мову зі своїм подальшим професійним життям та й життям взагалі.

4) Самоосвітньою діяльністю з даного предмета студент не займається.

Рівень FX:

1) Рівень навчальних досягнень нижчий посереднього. Низький рівень сформованості словникового запасу дозволяє конструювати прості речення, читати елементарні тексти зі словником. Навики вільного мовлення несформовані. Навчання реалізується виключно на інформаційно-репродуктивному рівні.

2) Вивчення іноземної мови як вимушене виконання завдань, що пропонуються викладачем. Виконання завдань несистематичне, поверхове. Відсутні зацікавленість, ініціатива. Творчі завдання студент виконати не може. Студент не переймається проблемою формування свого стилю та методики вивчення мови, не може поставити перед собою конкретні цілі та організувати роботу по їх реалізації. Низький рівень сформованості аналітичних здібностей. Самоаналіз та самооцінка несформовані, студент не відчуває потреби в них. Основним стимулом навчальної діяльності по оволодінню іноземною мовою є контроль знань викладача.

3) Студент не пов'язує знання іноземної мови з професійною доцільністю і не бачить її потенціалу в професійному становленні. Студент не вважає, що знання іноземної мови є життєвою необхідністю, що безпосередньо пов'язане з особистісним самовдосконаленням, підвищенням рівня культури духовності, можливістю самореалізації в життєвому просторі.

4) Самоосвітньою діяльністю з даного предмета студент не займається.

Рівень DE:

1) Рівень навчальних досягнень посередній. Словниковий запас та граматичні основи дозволяють формувати мовлення за простими

конструкціями. Студент відчуває значні труднощі при самостійному формуванні тексту.

2) Студент проявляє старанність при виконанні навчальних завдань, однак зацікавленість при цьому виявляє рідко. Недостатній рівень сформованості зв'язного мовлення не дає можливості відчути себе суб'єктом спілкування. Вся увага зосереджується не на предметі, а на техніці мовлення. Разом з тим завдання полегшеного рівня можуть викликати зацікавленість та невимушену активність.

Студент інколи ставить перед собою навчальні цілі, однак це має епізодичний прояв. Як правило, студент не може проаналізувати свою методику навчання по оволодінню мовою, оскільки вона реалізується лише на інформаційно-репродуктивному рівні. В навчанні він виступає переважно об'єктом діяльності. Ініціатива проявляється у випадках, коли завдання викликають інтерес. Мають місце елементи самоаналізу, але він здійснюється лише за завданням викладача і мають безсистемний і поверховий характер. Самооцінка здійснюється лише за завданнями викладача і як правило є не аргументованою. Основними стимулами навчання є контроль знань викладачем і епізодично пізнавальний інтерес.

3) Ставлення до навчального предмету як до автономного, що практично не пов'язується з майбутньою професійною діяльністю.

Студент розуміє значущість іноземної мови для майбутнього професійного росту (доступ до інформації), а також особистісної реалізації в житті, особливо враховуючи сучасні умови життя та кредитно-модульну систему освіти (Європейський простір). Однак це не є стимулом формування адекватного ставлення до предмету та відповідної організації навчання. Стимули загальнокультурного вдосконалення, особистісного росту, підвищення рівня духовності, тобто не аналізуються.

4) Самоосвітньою діяльністю з предмету практично не займається, за винятком практичної необхідності (робота з комп'ютером, інструкції та ін.).

Рівень ВС:

1) Рівень навчальних досягнень достатній. Студент справляється з навчальними завданнями, достатньо успішно оволодіваючи матеріалом. Словниковий запас достатній. Рівень сформованості мовлення дозволяє спілкуватись на елементарному рівні на задані програмою теми. Більшість завдань виконуються з інтересом, студент задає питання, інколи цікавиться додатковим матеріалом. Студент може читати художню літературу або навчальну за фахом, однак, ініціативи при цьому не виявляє.

2) Рівень сформованості навчальної діяльності по оволодінню іноземною мовою достатній. Студент може проаналізувати свою навчальну роботу або виконання навчального завдання і відповідно його оцінити. Студент може самостійно вибрати навчальні завдання за рівнем складності та інтересу, аргументуючи відповідно свій вибір. Інколи студент шукає раціональні, відповідно до своїх можливостей методи роботи над навчальним матеріалом, однак це не стало ще системою.

3) Студент розуміє значущість володіння іноземною мовою для сучасного спеціаліста будь-якого фаху, розуміє можливості професійної самореалізації за новою системою освіти та умов конкуренції як в ринковій економіці, так і в освітньому просторі. Фіксується позитивне ставлення до загальної ерудиції, освіченості, духовної культури як базових якостей сучасної людини, їх значущості для самореалізації. Разом з тим, розуміння обумовлює епізодичну активність в зазначеному аспекті і не є системою.

4) Самоосвітня діяльність реалізується епізодично, керується інтересом, і не забезпечує цілеспрямованість, перманентність, а значить і результативність.

Рівень А:

1) Рівень навчальних досягнень з предмету високий. Студент з легкістю виконує навчальні завдання, потребуючи додаткової інформації та завдань підвищеної складності. Високий рівень сформованості зв'язного мовлення дозволяє йому не лише приймати активну участь в запропонованих комунікативних ситуаціях, а й самостійно ініціювати стихійні, що виходять з

контексту діяльності. Студент самостійно опрацьовує додаткову літературу та веде самостійний пошук літератури (або іншого роду інформації іноземною мовою) за власним вибором.

2) Студент самостійно і постійно працює над удосконаленням своєї програми навчання та методики її реалізації, час від часу консультуючись з цього приводу з викладачем. Самоаналіз та самооцінка проводяться регулярно, що дає можливість проектувати нові навчальні цілі та оптимізувати процес їх реалізації, враховуючи проблеми, помилки, а також успіхи та методичні знахідки. У студента сформований високий рівень аналітичного мислення, потреба у творчій діяльності.

3) Студент орієнтований на вивчення іноземної мови як значущого засобу професійного самовдосконалення та самореалізації. Він пов'язує подальшу професійну самореалізацію з можливостями Європейського освітнього простору. Фіксується чітка спрямованість на особистісне самовдосконалення і готовність до реалізації потенціалу іноземної мови у зазначеному напрямі.

4) Студент цілеспрямовано формує свою самоосвітню роботу по вивченню іноземної мови (намічені перспективи, поставлені цілі, розроблена програма роботи по їх реалізації, критерії оцінювання). Вивчення іноземної мови стає значущою частиною життєвого простору студента.

2.2. Комплекс педагогічних умов формування професійної компетентності майбутнього вчителя в системі кредитно – модульної технології навчання

Із студентами експериментальних груп проводилась робота за розробленою нами програмою, характерною особливістю якої є те, що з її допомогою створювались додаткові можливості для розкриття творчого потенціалу студентів, а також для їх підготовки до майбутнього життя, яке передбачає, як правило, поєднання професійних та життєвих компетенцій.

В процесі роботи над навчальними модулями передбачались різноманітні форми організації діяльності студентів. Разом з тим, було виділено домінанти, що в найбільшій мірі активізуються впродовж процесу вивчення іноземної мови в рамках професійної освіти майбутнього вчителя.

Передусім, це самостійна робота студента. Найвищим рівнем комунікативних компетенцій вважаємо готовність та вміння студента самостійно і цілеспрямовано працювати над розвитком мовлення впродовж життя. Питома вага самостійної роботи об'єктивно зростає як умова компетентнісної освіти, що об'єктивується в основному на рівні роботи з досвідом студента (основа особистісно орієнтованої освіти), так і умовах кредитно-модульної системи професійної освіти (реально це не автономні, а взаємозалежні складові), що передбачає формування індивідуальної, оптимальної для кожної траєкторії професійного становлення майбутнього спеціаліста.

Не можна формувати життєві компетенції студента в системі суб'єкт-об'єктних відносин викладача та студента в структурі навчальної діяльності, тобто за умов коли вся самостійна робота студента буде заключатись у виконанні завдань, поставлених викладачем.

Життєві цінності, що є основою даного рівня компетенції не можуть насаджуватись чи диктуватись кимось як єдино правильні життєві орієнтири.

Вони формуються студентом як в контексті організованого педагогічного процесу, так і поза його рамками в режимі самостійної роботи. Саме тому, робота на навчальному занятті має бути такою, щоб проектувати подальший самостійний пошук над проблемами, які мають для студента не лише професійний, а і особистісні життєві смисли. Наприклад, працюючи над змістовим модулем «Люди, які тебе оточують» (“People around you”) студент має можливість осмислити себе в контексті свого найближчого оточення, поміркувати над проблемами взаємовідносин з близькими йому людьми, характером стосунків, що складаються між ними та основних детермінант, що визначають їх рівень.

Це теми для самостійного опрацювання, оскільки вони представляють аналіз власного життєвого простору та себе в ньому. Крім того, саме така постановка питань стимулює активність студента до самостійної роботи, надаючи їй ракурс зацікавленого пошуку відповіді на важливі для себе питання, а не механічного виконання стандартизованих завдань.

Це має велике значення для вивчення іноземної мови, оскільки після такої самостійної роботи над проблемами, у студента виникає потреба самостійно відшукати адекватне формулювання визначених самостійних позицій стосовно проблеми, оскільки вони будуть представлятись на занятті на розсуд однокласників, викладача. Студенту важливо як вони будуть сприйняті не лише за формою вираження (традиційно на занятті іноземної мови), а і за своєю суттю. Тому студент самостійно буде працювати зі словником, вивіряти граматичні форми та інше, тобто реально самостійно удосконалювати свою мовну практику.

Крім того, робота над текстом з теми буде також непростим перекладом та відтворенням описаних інших моделей взаємовідносин близьких тем, а реальним суб'єктом формування власної. Студент має можливість продумати про себе, свою сім'ю, друзів, порівнюючи з тим, що читає в літературі, а також аналогічними проектами, які представляють на занятті інші студенти.

При цьому актуалізуються і навчальні компетенції (потреби як основа мотивації навчальної діяльності, самоорганізація в процесі виконання завдання, рефлексивні вміння). Важливо на занятті ставити студентам питання стосовно не лише результату виконання завдання, а й самого процесу:

- які джерела інформації з теми використовувалися, яким був процес їх пошуку;
- які фактори обумовили формування концепції «Вихідного дня» (“Another good day”) і наскільки ви задоволені ними;
- визначіть найбільші складності процесу і обґрунтуйте їх сутність;
- якими методами користувалися при виконанні навчального завдання, і наскільки вважаєте вдалим їх вибір (щоб ви змінили в процесі організації діяльності при повторному виконанні аналогічного завдання);
- проаналізуйте виконане вами навчальне завдання, висловіть оцінні судження стосовно якісних його показників;
- чи будете продовжувати роботу над пошуком більш адекватних форм проведення вільного часу, які проектуєте перспективи;
- за рахунок яких слів поповнився ваш словниковий запас після опрацювання змістового модуля, які засвоїли фразеологізми;
- що було найскладнішим при виконанні навчального завдання, які граматичні форми довелося повторити;
- щоб ви порадили студентам врахувати надалі при опрацюванні даного змістового модуля.

Домінанта у даному виді роботи – за самотійним пошуком. Цінність представляє те, що студент працює не за якимось визначеним текстом з теми, а в центрі уваги – власне дозвілля, відпочинок, своя модель вихідного дня.

Тому представляючи проекти з теми, студенти мають можливість запропонувати свою модель «Вихідного дня», а і аргументувати позицію, виділити проблему, що є предметом пошуку, назвати найбільші складності процесу, залучити студентів до пошуку відповіді на них.

Аналізуючи власну модель «Вихідного дня», співставляючи її з іншими, студент має реальні можливості не лише збагатити уявлення про можливості «Вихідного дня», а і поміркувати над шляхами удосконалення свого.

Рефлексивні вміння стають домінантою у реалізації даного виду навчальної роботи: студент аналізує себе в контексті життєвого простору, вміння організувати себе, здійснити свої проекти, виходячи з ведучих життєвих цінностей, аналізує свій вихідний день, співставляючи його з іншими, представленими студентами на занятті.

І особливу цінність представляє означений підхід у формуванні предметних компетенцій, зокрема це стосується вивчення іноземної мови. В такий спосіб формується реальне мовне середовище, в якому іноземна мова реалізує свої природні функції засобу спілкування. Той факт, що предметом обговорення стають актуальні життєві, особистісні проблеми та ситуації, у студентів складається враження, що вони більше зосереджені на основному предметі спілкування, розмірковуючи над проблемами, захоплюючись самим процесом пошуку оптимального проекту організації власного відпочинку, що в свою чергу обумовлює:

- ставлення до мови як інструменту пошуку істини, формування життєво важливих цінностей;
- свободу мовлення, пошуку адекватних варіантів, вербального вираження своїх думок, аргументів, переконань;
- мотиваційну основу для самостійного подальшого вдосконалення мовної практики (словниковий запас, граматична основа, побудова речень, фразеологізми та ін.).

Крім того, активно використовується мовний матеріал, що стосується концепцій і конкретних зразків організації відпочинку в контексті інших культур, інших національних особливостей, зокрема це стосується англомовних країн.

Була сформована програма з іноземної мови як основа експериментального навчання, в такий спосіб, щоб максимально охопити весь спектр компетенцій, визначених нами як базові, в структурі професійної підготовки вчителя. Зокрема це стосується:

- життєвих (ключових) компетенцій;
- загальнопедагогічних, професійних;
- предметних;

Відповідно до цього і визначені пріоритети програми, які надають студентам можливість:

- можливість спілкуватися в обсязі тематики навчальної програми;
- обговорення навчальних і пов'язаних зі спеціалізацією проблемних ситуацій;
- підготовку публічних виступів з низки галузевих питань;
- пошук нової текстової, графічної, аудіо та відео інформації, що міститься в іншомовних галузевих матеріалах;
- переклад іншомовних професійних текстів;
- аналіз іншомовних джерел та написання професійних листів і документів іноземною мовою.

Ключові (життєві) компетенції забезпечуються за рахунок формування загальних вмінь спілкуватись у різних соціокультурних ситуаціях, які проектується в процесі навчальної діяльності.

Студенти спілкуються на теми, які представляють загальний життєвий, особистісний інтерес і є предметом спілкування з друзями, родичами, іншими людьми в неформальних ситуаціях.

Наприклад, спілкування в мікрогрупі на тему «Мій вихідний день» змушує студентів, готуючись до заняття проаналізувати власну концепцію «Вихідного дня», визначити пріоритети, які лежать в основі відпочинку, поміркувати над тим чи вміє він організувати день так, щоб задовольнити власні потреби фізичного, психічного, духовного розвитку, чи є відпочинок настільки ефективним, щоб забезпечити продуктивність робочого часу, який слідує після цього.

Таким чином, всі види компетенцій першого ряду (життєві) актуалізуються у даному виді роботи.

В мікрогрупі обговорюються життєві цінності, які відповідають за пріоритети тої частини життя, яка реалізується в проміжках між основними видами діяльності, обговорюється рівень власної самоорганізації (вміння адекватно спроектувати та організувати власне дозвілля), оцінити його з позиції самореалізації, задоволення власних потреб, реалізації цінностей.

Рівень самоорганізації студента безпосередньо пов'язаний із здатністю до високопродуктивної праці (повноцінність відпочинку визначає ефективність основного виду діяльності).

Саме тут набуваються і компетенції, які мають педагогічне, загальнопрофесійне значення.

Неодмінно обговорюється проблема професійної діяльності та концепції відпочинку людини. Студенти намагаються не лише формально знайти відповідні мовні еквіваленти сформованих позицій відповідно до визначеної теми, а шукають відповіді на проблемні питання по суті, оскільки тема відпочинку є досить складною, багатогранною і потребує постійного пошуку шляхів удосконалення.

І в результаті дослідження ми дійшли висновку, що однією з найбільш ефективних форм організації навчальної діяльності, яка в найбільшій мірі

орієнтує на формування продуктивної самостійної роботи студента є проектна робота.

Найвищу цінність даної навчальної технології ми вбачаємо в тому, що вона максимально орієнтована на формування студентами логіки змісту та процесу організації навчальної діяльності, відповідно до поставленого завдання.

Робота за проектною технологією починається з того, що студенти самостійно працюють над темою, визнаючи її головні ідеї, мотивуючи їх значущість як з позиції професійної цінності, особистісних інтересів, так і розвитку комунікативних вмінь з іноземної мови.

У студентів складається враження, що мета проекту – це їх власний вибір, тому і основні мотиви роботи стосуються не стільки загальної оцінки її результатів викладачем, скільки пошуку відповіді на визначені для себе питання в контексті теми, що вивчається.

А теми з іноземної мови визначені таким чином, що за своїм змістом охоплюють найбільш значущі сфери діяльності людини. Немає жодної теми в рамках якої у студента була б повна визначеність і, відповідно, відсутність проблемних питань, зон особливо активного пошуку.

Проектна технологія організації роботи допомагає подолати інформаційно-репродуктивні стереотипи у вивченні навчальної теми і підійти до якісно іншого рівня діяльності – компетентнісного.

Наприклад, вивчаючи тему «Про себе» (“About Myself”) студент не просто буде відтворювати основні віхи своєї біографії, перекладаючи їх на іноземну мову, а передусім спробує осмислити своє життя за критеріями якості, задоволення особистісних потреб, самореалізація, рівень досягнення поставлених самим собою цілей. В основі неодмінно лежатимуть життєві компетенції, оскільки в такий спосіб відбувається свого роду ревізія власного життя за власними ж критеріями.

Проблемами для обговорень будуть визначені найбільш складні зони власного життєвого простору: життєві цінності, спосіб життя, досягнення

життєвого успіху, організація свого часу, життєві плани і рівень їх досягнення, найбільші життєві складності, проблеми та інше.

Самостійно розробляючи логіку реалізації завдань, тобто розробляючи загальний план діяльності, студенти шукають оптимальні шляхи, форми та методи роботи над темою, тобто в такий спосіб вчаться планувати та організовувати свою навчальну роботу. Саме робота в групі над навчальним проектом створює умови, за яких студенти обговорюють сам процес організації діяльності, тобто роблять його предметом аналізу, вивчення можливостей удосконалення, реально плануючи роботу, а потім неодмінно обговорюють отримані результати, оцінюють рівень продуктивності.

Всі означені етапи реалізації проекту загалом повторюють етапи здійснення діяльності у будь-якій формі, в тому числі і самостійній.

Вважаємо, що проектна технологія, яка передбачає всі етапи організації діяльності від визначення і цілей, формування мотивації і аж до загальної оцінки проекту є оптимальною для цілеспрямованого утримування самостійної навчальної роботи студента, проектуючи самоосвітню діяльність з даної дисципліни впродовж життя.

Отже, названі вище умови, які забезпечують успішність формування професійної компетентності майбутнього вчителя, тісно пов'язані і взаємопереймаються одна одною. Їх ефективність визначається дією сукупності умов, а не перевагою однієї чи кількох у вузівському процесі. Як показало наше дослідження, доцільно під час організації вузівського процесу враховувати комплекс умов орієнтованих на особистість майбутнього вчителя, а також умов, які забезпечують наскрізну підготовку.

Glossary

1	accuracy	(in language learning) the use of correct language, without making mistakes
2.	aims	underlying reasons for, or purposes of, a course of instruction; long-term goals
3.	approach communicative ~ cyclical ~ integrated ~ (integrated skills) learner-centred ~ learning-centred ~ plurilingual ~ situational ~ skills-centred ~	a theory about the nature of languages and how languages are learnt. Different theories imply different ways of teaching a language (the methods), and different methods make use of different kinds of classroom activities (the techniques) an approach to language teaching in which the focus is on processes of communication rather than on grammar or translation, etc. a syllabus in which items recur throughout the syllabus but are treated in greater depth or in more detail when they recur the teaching of the language skills of listening, speaking, reading and writing in conjunction with each other and in a consolidated way an approach to teaching which is based on the principle that learning is to some extent determined by the learner an approach to second language teaching which is concerned with maximising the value of the learning as opposed to the teaching an approach which emphasises the fact that individual person's experience of language in its cultural contexts expands, from the language of the home to that of society at large and then to the languages of other peoples an approach to syllabus organisation which is based on the predicted situations in which students are likely to need to use the language an approach which treats the learner as a user of language skills rather than as a learner of language learner
4.	assessment continuous ~	the measurement of the progress, achievement, attainment or proficiency of a language learner assessment of class performances throughout a

	formative ~ · self ~ summative ~	course (falls under continuous assessment) an on going process of assessment of the extent of learning which the teacher can feed back into course planning and the actual feedback given to students checking one's own success in using a language final assessment at the end of a course
--	--	--

5.	assessment instruments	(also tools) used to gather data about student learning. Can be both quantitative and qualitative, and refer to both traditional paper-and-pencil tests, as well as to alternative forms of assessment such as oral examinations, group problem-solving, performances and demonstrations, portfolios, peer observations, etc.
6.	authentic	natural discourse (spoken or written)
7.	authentic materials	texts (spoken or written) taken from authentic sources (newspapers, magazines, radio, TV, etc.)
8.	autonomous learning	learning based on a principle that students should take maximum responsibility for, and control of, their learning styles and stages outside the constraints of the traditional classroom
9.	backwash effect	the effect (positive or negative) of testing on teaching
10.	BE	Business English
11.	benchmark	something that is used as a standard by which other things can be judged or measured
12.	BEC	Cambridge Business English Certificate, a standardised test
13.	CEF	Common European Framework of Reference
14.	coherence	the relationships which link the meanings of utterances in discourse or text
15.	coherent	free from internal contradictions
16.	Cohesion	the grammatical and/ or lexical relationships between the different elements of a text. This may be the relationship between different sentences or between different parts of a sentence
17.	communicative language competence	comprises linguistic sociolinguistic and pragmatic competences (for detailed description of competences see CEF 2001:101)

18.	criteria	statements about the dimensions of competency that specify important components of the desired knowledge or skill that the student should learn and be able to demonstrate. For example, in oral presentations, one criterion could be ‘maintaining eye contact with the audience’. Used in syllabus specifications for outcomes and assessment
19.	curriculum	an educational programme (one or more subject areas) which states: • the educational aims of the programme (the expected outcomes) • the objectives, the content, teaching procedures and learning experiences which will be necessary to achieve these aims (the means) instruments for assessing whether or not the aims and objectives have been achieved
20.	descriptor	a statement which may, for example, serve as a criterion for assessing language proficiency
21.	discourse	a coherent stretch of speech or writing which communicates a message
22.	domain	an area of human activity in which one particular speech variety or a combination of several speech varieties is regularly used
23.	EFL	English as a Foreign Language
24.	ELT	English Language Teaching
25.	elective classes	classes students can choose to attend, but they are not compulsory
26.	EPP	Educational Professional Programme
27.	EQS	Education and Qualification Standard
28.	ESP	English for Specific Purposes
29.	evaluation	the process of determining the effectiveness of teaching which may be by means of formal tests and examinations, or by formal/ informal feedback from

		students and teachers via questionnaires interviews, impact study, etc.
30.	exponent	An item that is an example of a particular language function. For example, 'Could you make me a cup of tea, please?' is an exponent of the function 'making polite requests'
31.	feedback	any information which provides evidence of something being evaluated
32.	fluency	the features which give speech the qualities of being natural and normal, including native-speaker-like use of pause, rhythm, intonation, stress, use of interjections and interruptions, etc.
33.	function	the purpose for which the utterance or unit of language is used, e.g. apologising, warning etc.
34.	generic	referring to, shared by, or typical of a whole group of similar things (syn. common), e.g. generic job-related skills. Also 'generic features' = typical linguistic features of a specific genre, or sub-genre (such as newspapers: 'newspaper editorials')
35.	IELTS	International English Language Testing System, jointly managed by the University of Cambridge ESOL Examinations (Cambridge ESOL), British Council and IDP: IELTS Australia
36.	information gap	the missing or incomplete part of a message which makes communication necessary
37.	inference	act of making conclusions about something on the basis of information that you already have
38.	input	(in language learning) language which a learner hears or reads and with which she or he can learn
39.	interview focused ~ structured ~	an interview that explores a particular aspect of an event or situation, particularly with a group of individuals who have had a similar experience of the event an interview in which the interview organisation and procedure, the topics, questions and order in which

		they will be presented have been determined in advance
--	--	--

40.	innovation	planned change within a system or organisation
41.	item	an individual question or exercise in a text
42.	job analysis	the method used to obtain a detailed description of with particular regard to the use(s) of English required for it
43.	language portfolio	a set of documents which presents different aspects of the learner's language development and capabilities and competences
44.	language proficiency	a person's skill in using a language for specific purposes. Whereas language achievement describes language ability as a result of learning, proficiency refers to the degree of skill with which a person can use a language, such as how well a person can read, write, speak, or understand language for different purposes in different situations. Proficiency may be measured by the assessment instruments
45.	language skills	listening, speaking, reading, writing. Listening and reading are called 'receptive' skills; speaking and writing are called 'productive'
46.	learning outcomes	what students are expected to know and be able to do by the end of a course, relative to some pre-determined (language knowledge- or skill-based) criteria. Outcomes are the reflection of the stated course learning objectives and are measured by the assessment instruments
47.	learning style	an individual approach to acquiring skills or information which can be described or characterized according to well-accepted norms
48.	level of proficiency	a level reached by a student measured against agreed standards (e.g. CEF)
49.	journal (also learning log)	a written record made by a student on a regular basis (e.g. daily or weekly). It may also be called a log, notebook, a diary, or progress sheet. It may be a collection of facts, an account of experiences, and / or reflective comments on learning experiences. It

		can be kept on paper or electronic media
50.	medium of instruction	the language via which a particular subject or curriculum is taught
51.	method	a way of teaching a language which is based on systematic principles and procedures, i.e., which is an application of views on how a language is best taught and learnt
52.	modular	relating to the organisation of courses in units called modules
53.	module	a separate part or unit of a particular academic course
54.	multiple-choice test items (MCQs)	items for which several possible choices or answers (called ‘distractors’) are given. The student usually has to select one of the four or five distractors as the best or correct choice. The first part of the item is called the ‘stem’
55.	needs analysis	the process of determining and prioritising the needs for which learners require a language in order to design an appropriate language course for those students
56.	notion	a concept. General notions refer to the ways in which a language expresses categories like space, time, result, causality, etc. specific notions may be simpler meaning elements and are often interpreted to be the lexical items, or vocabulary, of a language
57.	objective	a statement describing what students will be able to do as a result of taking a course. In a syllabus, they usually state what students should know, be able to do, feel (affective factors) and have practised/ experienced by the end of a course of learning. More formal objectives can be stated in three parts: the activity (what students will be able to do); the conditions (under what circumstances), and the standards (how well they should be able to perform). <i>Example:</i> Students will be able to give an oral presentation (activity) speaking for five minutes from prepared notes (conditions) in a manner which is

		comprehensible to native speakers unused to dealing with non-native speakers (standard)
58.	portfolio	a systematic and organised collection of a student's work that exhibits to others the direct evidence of a student's efforts, achievements, and progress over a period of time. Portfolios may include a variety of demonstrations of learning in the form of papers, posters, diaries, projects, videos, web pages, CD-ROMs, journals, etc.
59.	problem solving	a learning strategy which involves students working (usually collaboratively) in order to solve a stated problem/ reach a desired goal
60.	presentation	a pre-planned, prepared, and structured talk which may be given in formally or informally to a specified audience. In language teaching the process and impact of the objective (e.g. to inform or to persuade) is often assessed by the teachers/ peers using pre-determined criteria
61.	project work	an activity which centres around the completion of a major task, and which usually requires an extended amount of independent work either by an individual student or by a group of students
62.	register	the varied styles of language which are used for different purposes, varying according to such dimensions as setting, role of speakers, topic, mode (speaking or writing), and so on (e.g. persuading a child to do something and persuading an adult require different spoken registers)
63.	reliability	the extent to which a test or test item measures its results consistently
64.	scanning	a type of speed reading used when the reader wants to locate a particular piece of information without necessarily understanding the rest of the text
65.	simulation	classroom activities which reproduce or simulate real-life situations and which often involve role-play, problem-solving and decision-making

66.	situation	the place and circumstances in which language is used
67.	skills macro ~ micro ~ (usually sub-skills) productive ~ receptive ~	listening, speaking, reading, writing individual processes and abilities which are used in carrying out particular macro-skills (e.g. reading for detail, inferring meaning etc.) speaking, writing listening, reading
68.	skimming	reading quickly with the aim of understanding the general meaning or 'gist' of the text
69.	specialism	the particular subject a student studies, or majors in
70.	standard	a description of the expected level of student performance. Each student's work is compared to the standard, rather than to the work of other students
71.	streaming	the division of students with similar language proficiency or potential into the same group
72.	study skills	abilities, techniques, strategies used in reading, writing listening or speaking for academic purposes
73.	student's profile	a short description of a student containing all the most important and interesting facts about him or her (e.g. student's course of study, level of achievement, etc.)
74.	syllabus	a statement of objectives and content used as the basis for planning, selecting and grading courses of various kinds
75.	target language	the foreign language being learned
76.	target level	the degree of mastery which the learner will need to gain the target language
77.	target situation	a specific situation in which the students will use the foreign language
78.	task	an activity (e.g. problem solving) which focuses on the content and purposes of the activity and not on

		the language <i>per se</i>
79.	tertiary	higher education (cf: primary, secondary, tertiary)
80.	test <i>achievement ~</i> cloze ~ diagnostic ~ placement ~ proficiency ~ progress ~ summative ~	any procedure for measuring ability, knowledge or performance measures the achievement of specific objectives, what has been taught on a course a global language test in which words are removed from a text and replaced with spaces (e.g. every seventh word) enables the tester to diagnose the strengths and weaknesses of the candidate designed to place students on a particular course or at an appropriate level on a course measures the learner's general level of language mastery (not related to a particular course) design to check the students' achievement/abilities at the end of the lesson, unit, course or term given at the end of a course of instruction which measures or 'sums up' what a student has learned / can do
81.	text	any piece of language (written or spoken) chosen for study; thus, a lecture or conversation can be referred to as a text
82.	test item	an element in a test which requires an answer or response
83.	unit-credit system	a scheme devised by the Council of Europe to enable language students to acquire credits through completing specific courses or course units at prescribed levels in accredited foreign language courses
84.	validity	the extent to which a test measures exactly what it is supposed to measure

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Закон України „Про освіту”. – К., 1991.
2. Державна програма „Вчитель” – К., 1997. – 17с.
3. Національна доктрина розвитку освіти у ХХІ столітті: Проект.// Педагогічна газета. - №7. – 2001. – с.4-6.
4. Бакаєва Г.Є., Борисенко О.А. та ін. English for Specific Purposes. National Curriculum for Universities. – К.: Ленвіт, 2005. – 119с.
5. Безпалько В.П.О критериях качества подготовки специалистов // Вест. высш. шк.- 1998. - №1.
6. Гончаренко С. І., Олійник П.М. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі: Навч. посіб.- К.: Вища шк., 2003. – 323с.
7. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: Навч. посіб. – К.: Видавництво Академвидав, 2004. – с. 276 – 295.
8. Загвязинский В.И., Атаханов Р.А. Методология и методы психолого-педагогические исследования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208с.
9. Михайлицька І.М. Підготовка майбутніх вчителів іноземних мов до реалізації технологічного підходу в навчанні // Технології неперервної освіти: проблеми, досвід, перспективи розвитку. – Миколаїв: МФНаУКМА, 2002. – с. 264 – 266.
10. Ніколаєва С.Ю. та ін. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. – К.: Ленвіт, 1999. – 320с.
11. Новий тлумачний словник української мови: в 4 т. Т. 3. – К. : Аконіт, 1999.
12. Підласий І.П. Практична педагогіка або три технології. Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. – К.: Видавничий Дім „Слово”, 2004. – с. 188-230.

13. Попов В.А., Коржуев А.В. Дидактика высшей школы: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – с. 100-112.
14. Пуховська Л. П. Сучасні підходи до професіоналізму вчителя в різних освітніх системах // Шлях освіти. – 2001. - №1.
15. Рудавський Ю. Кредитно-модульна система організації навчального процесу як необхідна умова інтеграції вищої технічної освіти в Україні в європейський освітній простір : доповідь на нараді ректорів ВНЗ, 17-18 березня 2004 р., Харків / Ю. Рудавський // Аудиторія. – 2004. – Ч. 10. – 26 березня-1 квітня. – С. 4-5.
16. Сікорський П. І. Експериментальне положення про кредитно-модульну технологію навчання у ВНЗ / П. І. Сікорський // Освіта. – 2004. – № 19. – 14-21 квітня. – С. 4-5.
17. Сікорський П. І. Дидактичні поняття кредиту і модуля в контексті Болонського процесу / П. І. Сікорський. – К : Вид-во Європ. ун-ту, 2004. – С. 14-21.
18. Сучасна вища школа: психолого – педагогічний аспект/ За ред. Н.Г.Ничкало. – К., 1999. – 450с.
19. Хуторской А.В. Современная дидактика: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2001. – с. 185 – 197.
20. Хуторской А.В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения. – СПб.: Питер, 2004. – с. 63 – 74.
21. Федорчук В.М., Федорчук Е.І. та ін. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний університет, інформаційно-видавничий відділ, 2004.

