

СЕКЦІЯ 2
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ
ФАХІВЦІВ У СИСТЕМІ ІНЖЕНЕРНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

Авраменко О.С.

аспірант,

*Глухівській національній педагогічній університет
імені Олександра Довженка, М. Глухів, Україна*

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ

**ГАЛУЗІ ЗНАНЬ «ЕЛЕКТРОНІКА ТА ТЕЛЕКОМУНІКАЦІЇ» ДО
ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ПРАЦЕОХОРОННИЙ АСПЕКТ**

Нині процес формування готовності майбутніх інженерів до професійної діяльності в аспекті працезохоронної компетентності є затребуваним. «Питання охорони праці є актуальним і відкритим сьогодні. Приділення уваги даній проблемі під час навчання в закладах вищої освіти є необхідною умовою підготовки майбутніх спеціалістів та сприяє підвищенню результативності освітнього процесу.

У рамках нашого дослідження готовність до професійної діяльності будемо розглядати як вибірккову, прогнозовану активність особистості на етапі її підготовки до діяльності (Г. Костюк, Н. Кузьміна, В. Сластьоніна, А. Щербаков, М. Дьяченко та ін.).

Загальновідомо, що інженер (франц. *Ingénieur*) – це фахівець із вищою технічною освітою. Це винахідник, генератор нових ідей, який не боїться ламати стереотипи. Професіоналізм інженера забезпечується складовими його підготовки: технічної, технологічної, практичної. Нині ринок праці потребує, окрім професійності інженера, його вміння самостійно приймати виробничі рішення, бути мобільним, швидко адаптуватися до мінливих умов праці та систематично підвищувати свій професійний рівень.

Розглядаючи професійну діяльність інженера, слід акцентувати увагу на широкому спектрі його функціональних обов'язків: він планує заходи щодо вдосконалення виробництва й упровадження нових технологій у виробництво, організовує проведення випробування нової техніки,

забезпечує передачу досвіду й підвищення кваліфікації працівників, керує діяльністю підлеглих служб підприємства та контролює трудову дисципліну й результати роботи, відповідає за ефективність виробничої діяльності. До того ж, повинен знати нормативні й методичні документи, основні вимоги до технічної документації, систематично вивчати вітчизняний і зарубіжний досвід у відповідній галузі тощо [1]. Проте серед названих позицій не виокремлено жодної, яка б стосувалася питань охорони праці. Результати аналізу «Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників» свідчать, що жодна з інженерних посад (інженер з автоматизованих систем керування виробництвом, інженер з інструменту, інженер з комплектації устаткування, інженер з механізації та автоматизації виробничих процесів і т. д.) не виокремлює як важливі кваліфікаційні вимоги до претендента на роботу такі, які пов'язані з охороною праці.

Охорона праці – це «система правових, соціально-економічних, організаційно-технічних, санітарно-гігієнічних і лікувально-профілактичних заходів та засобів, спрямованих на збереження життя, здоров'я і працездатності людини у процесі трудової діяльності» [2]. Окрім відповідальності за власне життя, інженер має опікуватися командою підлеглих.

Завдання та обов'язки інженера з охорони праці демонструють спектр питань, пов'язаних із досліджуванним напрямком, зокрема: вивчення умов праці, контроль за дотриманням техніки безпеки, внесення пропозицій щодо зменшення шкідливих факторів на підприємстві тощо [1]. Слід наголосити, що знання ризиків та шляхів їх усунення, профілактика нещасних випадків на виробництві є зоною відповідальності не лише інженера з охорони праці.

У «Довіднику кваліфікаційних характеристик професій працівників» щодо інженера-електроніка зазначаються його завдання та обов'язки: «Забезпечує правильну технічну експлуатацію, безперервну роботу електронного устаткування. Бере участь у розробленні перспективних та поточних планів і графіків роботи, технічного обслуговування і ремонту

устаткування, заходів щодо поліпшення його експлуатації, підвищення ефективності використання електронної техніки тощо» [1]. З огляду на зазначене, слід підкреслити важливість зобов'язань інженера-електроніка, пов'язаних із працезхоронними позиціями. Адже плановий, поточний, черговий, позачерговий контроль з боку служби з охорони праці не забезпечить високий рівень профілактики без особистісної працезхоронної діяльності безпосередньо інженера-електроніка та його підлеглих. Розв'язання зазначеної задачі можливе за умови сформованості в майбутніх інженерів готовності до професійної діяльності, зокрема й у працезхоронному аспекті.

Таким чином, під час професійної підготовки інженерів галузі знань «Електроніка та телекомунікації» під час навчання в закладах вищої освіти необхідно: сприяти усвідомленню викладачами та здобувачами вищої освіти необхідності підвищення власного рівня сформованості готовності до професійної діяльності в працезхоронному аспекті; наповнювати навчальну складову предметів спеціальної підготовки питаннями щодо охорони праці в галузі; забезпечувати моніторинг динаміки формування працезхоронної компетентності майбутніх інженерів; посилювати складову щодо охорони праці в ході проходження виробничої практики, акцентувати увагу на даному питанні під час звіту; проводити позанавчальні заходи із формування працезхоронної компетентності майбутніх інженерів.

Як висновок, зазначимо, що останнім часом у виробничій галузі відбулися значні зміни, а відтак заклади вищої освіти мають готувати до професійної діяльності інженерів галузі знань «Електроніка та телекомунікації» нової генерації – з високим рівнем працезхоронної компетентності. Сьогодні дана педагогічна проблема є актуальною. Щодо повсякденного виробництва, особливо невеликих приватних підприємств, то вищевказане питання є значущим. Тому подальші наукові розвідки варто сконцентрувати безпосередньо на організаційно-методичних умовах

формування працезохоронної компетентності майбутніх інженерів зазначеної галузі.

Список використаних джерел

1. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://jobs.ua/ukr/dkhp>.
2. Закон України «Про охорону праці» // Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 1992. – № 49. – Ст. 668.

Загородня А.А.,

кандидат педагогічних наук, доцент,

старший науковий співробітник відділу історії педагогіки,

Національна академія педагогічних наук України, м. Київ, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ПЛАТФОРМ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОЇ ГАЛУЗІ УКРАЇНИ

Модернізація системи вищої освіти України обумовлена євроінтеграційними процесами, що відбуваються в країнах-учасницях Болонської декларації. Вони ґрунтуються на імплементації у вітчизняну систему вищої освіти Європейської кредитно-трансферної системи, що вимагає запровадження сучасних інформаційних технологій навчання, зміни контролю та оцінки якості засвоєння знань, умінь і навичок студентів. Саме тому провідною формою підготовки фахівців економічної галузі дослідники визначають технологію дистанційного навчання.

Різноманітні аспекти формування інформаційної компетентності майбутнього економіста в процесі професійної підготовки у вищих закладах освіти України в своїх працях досліджували ряд науковців, а саме: Н. Баловсяк, О. Кареліна, Т. Коваль, Л. Петльована, Т. Поясок, О. Смілянець та ін.

У «Положенні про дистанційне навчання» зазначено, що дистанційне навчання варто розуміти, як індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається за

опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [2].

Розвиток дистанційного навчання, його форм, методів і технологій зумовив появу закладів освіти нового типу: «відкритих», «дистанційних», «віртуальних», «електронних» університетів, та, як закономірний еволюційний наслідок – «смарт» університетів [1, с. 192].

Використання засобів ІТ навчання в процесі професійної підготовки фахівців економічної галузі (студентів) в умовах заочної форми навчання потребує формування знань, умінь і навичок володіння інформаційних технологій в навчальній діяльності; розроблення змісту програмних продуктів для навчальної діяльності майбутніх фахівців; застосування прикладних програмних продуктів (зокрема електронних засобів загального і навчального призначення), електронних підручників у освітньому процесі; створення мультимедійного забезпечення, навчальних електронних матеріалів, інформаційно-тематичних публікацій, презентацій, Web-сайтів; оволодіння сервісними можливостями електронних засобів загального і навчального призначення; опанування користувачами способів управління педагогічними програмними засобами.

В більшості вищих закладів освіти України для розробки та впровадження дистанційного навчання використовуються певні платформи, які надають можливість інтегрувати та розповсюджувати електронну освіту (ATutor, LAMS, Moodle, Lotus Learning Space, Blackboard Learning System, REDCLASS, Prometheus, «Віртуальний Університет», ГЕКАДЕМ, e-University, Веб-клас ХПІ) та ін. Означені платформи пропонують різні види діяльності, де викладачі можуть досить легко - створювати та переносити навчальні матеріали та запускати свої онлайн-курси; створювати навчальний контент, який може включати в себе різні завдання для індивідуальної, групової та фронтальної роботи з навчальною групою, тим самим надаючи спільний доступ різним користувачам; проводити on-line-семінари, web-

конференції, вебінари; вести дискусії у блогах; проводити електронні опитування; використовувати мультимедія. Платформи мають гнучку систему редагування й адміністрування курсу, що дозволяє обирати різні режими викладання і відстежувати поточні результати роботи студентів [3].

Досвід показує, що у застосуванні платформ дистанційного навчання є також і негативні тенденції, серед яких те, що викладачі використовують в своїй діяльності найчастіше асинхронні засоби спілкування, але не застосовують засоби специфічні, задумані спеціально для дистанційного супроводу. Асинхронні засоби їм дають можливість лише ознайомитися із частинами курсу, переглянутими студентами, але викладачі не мають ніякої інформації про здійснення діяльності студентами

Висновки. Таким чином, використання платформ дистанційного навчання у професійній підготовці фахівців економічної галузі, значно розширює можливості для спільної роботи всіх учасників освітнього процесу, тим самим значно зменшуючи часові та фінансові витрати на отримання вищої освіти. Варто зазначити, що в цьому дослідженні ми надали лише загальну характеристику платформ дистанційного навчання, яке використовується закладами вищої освіти для професійної підготовки фахівців економічної галузі України. Порушена проблема потребує подальшого більш конкретного вивчення та розробки практичних рекомендацій для застосування платформ дистанційного навчання вищими закладами освіти у професійній підготовці фахівців економічної галузі України.

Список використаних джерел

1. Камедія М. Ю., Уманець В. О. Дистанційне навчання у віртуальному університеті як спосіб доступу до якісної освіти / М. Ю. Камедія, В. О. Уманець // Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету. – 2016. – № 2. – С. 192–198.

2. Положення «Про дистанційне навчання» від 30.04.2013 № 703/23235 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13> (дата звернення: 02.04.2018).
3. Сисоєва С. О., Осадча К. П. Системи дистанційного навчання: порівняльний аналіз навчальних можливостей / С. О. Сисоєва, К. П. Осадча // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – 2011. – № 23. – С. 243–253.

Ковтун О.В.

*доктор педагогічних наук, професор
Національний авіаційний університет, м Київ, Україна*

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ДО РОЗРОБКИ І ПРИЙНЯТТЯ УПРАВЛІНСЬКИХ РІШЕНЬ

Глобальні процеси у світовій і вітчизняній економіці роблять значний вплив на способи і методи прийняття управлінських рішень в усіх складових бізнес-процесів виробництва, маркетингу, комерції і логістики. Проблема пошуку раціональних і оптимальних управлінських рішень у складних господарських ситуаціях завжди мала місце в практичній діяльності підприємств, але останнім часом їх роль значно зросла: підвищився динамізм довколишнього середовища і скоротився період часу ефективної дії рішень, розвиток науки і технологій зумовив появу великої кількості їх альтернативних варіантів, посилилася взаємозалежність і взаємозумовленість різних управлінських рішень і їх наслідків, багаторазово збільшилася трудомісткість прийняття і реалізації складних і багатокритеріальних рішень. У цьому зв'язку важливого значення набуває підготовка у закладі вищої освіти майбутніх фахівців-менеджерів до прийняття управлінських рішень.

Управлінське рішення – це результат аналізу, прогнозування, оптимізації, економічного обґрунтування і вибору альтернативи з багатьох варіантів досягнення конкретної мети системи менеджменту. Удосконалення процесу прийняття обґрунтованих об'єктивних рішень у ситуаціях виняткової

складності досягається шляхом використання наукового підходу до цього процесу, моделей і кількісних методів прийняття рішень. Науковці і фахівці-практики приділяють значну увагу питанням оптимізації підготовки майбутніх фахівців-менеджерів до прийняття управлінських рішень (праці К. Балдіна, С. Воробйова, Т. Гапоненка, О. Гуджоян, Н. Карданської, Д. Лафта, Б. Литвака, А. Тебекіна, В. Трофимова, Л. Трофимової, В. Уткіна, Р. Фатхутдинова та ін.).

Нам імponує класифікація методів розробки і прийняття управлінських рішень Л. Лукічевої, яка має у своїй основі етапи процесу розробки і прийняття зазначених рішень. Дослідницею виокремлюються методи, що застосовуються на етапі діагностики проблеми і формулювання обмежень і критеріїв; на етапі визначення альтернатив; на етапі оцінки альтернатив; і, насамкінець, на етапі вибору, реалізації рішення і оцінки результату [1].

Розглянемо методи, якими повинні оволодіти студенти-майбутні менеджери для ефективного прийняття управлінських рішень. Доцільно готувати студентів до прийняття управлінських рішень покроково відповідно до того, як це відбувається в реальному управлінському процесі.

Для навчання студентів діагностувати проблеми, зокрема вироблення в них умінь *ситуаційного аналізу* доцільно застосовувати такі навчальні методи: *кейс-метод* (покроковий розбір ситуацій, що застосовується для аналізу управлінських ситуацій); *«мозкова атака»* (аналіз ситуації шляхом генерації ідей, їх обговорення, оцінки і вироблення колективного погляду; застосовується для обговорення проблеми і встановлення основних чинників, що визначають її подальший розвиток; вимагає від викладача-модератора високого рівня кваліфікації і компетенції у розв'язанні проблеми, що пропонується до розгляду). Окрім цього студенти повинні оволодіти технологіями *двотурового анкетування* (встановлення факторів впливу шляхом індивідуальної роботи фахівців), *факторного аналізу* (отримання аналітичної залежності, що відображає ступінь впливу факторів і зміни їх значень на планові або фактичні показники, що характеризують ситуацію);

багатовимірною шкалювання (встановлення факторів, що впливають на розвиток ситуації, на основі математичної обробки інформації).

Наступний крок – ознайомлення студентів із методами **моделювання ситуації**, які сприяють прийняттю раціональних управлінських рішень: *моделі теорії ігор* (оцінка впливу прийнятого рішення на конкурентів); *моделі теорії масового обслуговування* (визначення оптимального числа каналів обслуговування відносно потреби в них); *моделі управління запасами* (визначення часу розміщення замовлень на ресурси та їх кількості, а також маси готової продукції на складах); *імітаційне моделювання* (створення моделі і її експериментальне застосування для визначення змін реальної ситуації); *економічний аналіз* (оцінка фінансово-економічного стану підприємства) та ін.

На етапі **визначення альтернатив** важливим є оволодіння студентами-майбутніми управлінцями такими методами розробки та прийняття управлінських рішень: *«мозкова атака»* (виявлення і зіставлення індивідуальних суджень для вибору найкращого); *морфологічний аналіз* (отримання нових рішень шляхом складання комбінацій елементів морфологічної моделі, генерація альтернатив рішень); *методи асоціацій та аналогій* (генерація альтернатив рішень в умовах пошуку модифікацій відомих систем); *методи контрольних питань колективного блокнота* (підведення до вирішення проблеми за допомогою навідних запитань); *синектика* (пошук потрібного рішення завдяки подоланню психологічної інерції, яка полягає у прагненні вирішити проблему традиційним шляхом).

Оцінка альтернатив передбачає ознайомлення студентів із *методами багатокритеріальної оцінки* (оцінка і порівняння альтернатив за кількома критеріями); *методами експертної оцінки* (побудова експертом раціональної процедури інтуїтивно-логічного аналізу в поєднанні з кількісною оцінкою і обробкою результатів); *експертними методами* (прогнозування на підставі узагальнення думок експертів про розвиток об'єкта в майбутньому); *фактографічними методами* (прогнозування на підставі фактичної

інформації про минуле та сьогодення розвитку об'єкта); *комбінованими методами* (прогнозування на основі експертної та фактографічної інформації).

Насамкінець, студенти повинні оволодіти методами, що застосовуються на етапі *вибору, реалізації рішення і оцінки результату*, з-поміж них: *функціонально-вартісний аналіз* (виявлення зон дисбалансу між функціями об'єкта і витратами на них); *метод ланцюгових підстановок* (попередня заміна планових величин одного з факторів для визначення ступеня його впливу на функцію); *причинно-наслідковий аналіз* (визначення ієрархії причин і наслідків до тієї точки, в якій можна почати дію, що усуває проблему).

Таким чином, підготовка студентів-майбутніх управлінців потребує їхнього залучення до спеціальної початкової діяльності, покликаної ознайомити їх з методами розробки та прийняття управлінських рішень на різних етапах розв'язання виробничої проблеми та сформуванню первинних навичок щодо їх застосування.

Список використаних джерел

1. Лукичева Л. Классификация методов разработки и принятия управленческих решений / Любовь Лукичева [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://iteam.ru/publications/strategy/section_17/article_4062

Kozka I.K.

PhD in Philology, Associate Professor

Kharkiv National Medical University, Kyiv, Ukraine

ROLE PLAY IN A MEDICAL STUDENTS INTERACTION

Speaking maybe is the most crucial of all four types of speech activities and many if not most our learners are primarily interested in acquiring an ability to speak. Dealing with professional medical genres we assume that every genre is clearly structured and has its own sets of language means. J.Harmer deals with a genre as 'a type of written organization and layout (such as an advertisement, a letter, a poem, a magazine article, etc) which will be instantly recognized for what

it is by members of a discourse community - that is any group who share the same language customs and norms' [3, p.32]. We should base the activities on easy language structures. The methodologist Penny Ur states: 'Learners express themselves in utterances that are relevant, easily comprehensible to each other, and of an acceptable level of language accuracy' [4, p.120], 'In general, the level of language needed for a discussion should be lower than that used in intensive language-learning activities in the same class: it should be easily recalled and produced by the participants, so that they can speak fluently with the minimum of hesitation. It is a good idea to teach or review essential vocabulary before the activity starts' [4, p. 121-122]. The task of language instructors is to acquaint the learners with existing genre norms.

We have presented such a structure of an oral presentation of a medical history when the students orally present their patients medical histories: previous occupation, initial symptoms, initial diagnosis, condition immediately prior to admission, reason for emergency admission, past history of a patient's disease (information about relatives' diseases, style of patient's life, his/her habits, conditions of living and working). Let's imagine the situation when in a doctor-patient interaction the first student is a doctor, the second one is a patient and the third student is a patient's son or daughter. We may suggest such a scheme for role playing the situation that has been mentioned before within these subheadings: *Background information*. What is your surname and first name? When were you born? How old are you? Where do you live? What's your home address? Where do you work? Are you married? Are you an invalid? Are you an old-age or disability pensioner? Which group of invalidity do you belong to? Do you have any children? What's your occupation? *Initial symptoms*. When did the first symptoms appear? How did it all start? Have you had these symptoms for a long time? What do you complain of now? *Initial diagnosis*. When was your diagnosis made? When did you fall ill? *Current condition*. Where do you feel the pain? How could you characterize the pain? Where does the pain radiate? When does the pain appear? How long does the attack last? What eases your state? What medicines are

effective? Do you have any accompanying factors during the attack? Does the pain appear on moving, lifting physical weights or on physical exertion?

Expressing regret. I'm afraid that (the operation has not been successful). I'm sorry to have to tell you that (your father has little chance of recovery) *Advising.* I advise you to give up smoking. You'll have to cut down on fatty foods. You should sleep on a hard mattress. *Reassuring.* It won't take long. It won't be sore. I'll be as quick as I can. *Warning .*You may feel (a bit uncomfortable). You'll feel a jab. *Commenting.* I'm checking your (heart) now. *Asking about systems.* Do you suffer from (headaches)? Do you have (a cough)? Have you tried to lift anything heavy? *Past history.* Have you ever been admitted to hospital? Have you ever had (headaches) before? Will you speak about any changes in your health since your last visit to a doctor? *Family history.* Are your parents alive? What did your father die of? How old was he? Who in your family suffers from a similar problem?

Concerning register analysis we should state that the passive voice is used much more frequently than in general English: *the bladder was distended, He was sedated and catheterised, He was started on diet and metformin* [2, p. 124], *vein was prepared, heparin was administered, the left ventricle was vented, the aorta was cross-clamped, the end of the graft was recurved and anastomosed, the left anterior descending was opened, the coronary artery was grafted, the aortic cross clamp was released, the heart was defibrillated into sinus rhythm, blood volume was adjusted, cannulae were removed, haemostasis was ascertained, drains were inserted* [2, p. 133]. Such vocabulary items are more likely to occur in medical academic texts than in general contexts : *left-sided or central chest pain, the pains go away, a cramp pain, examination shows, enlargement of the prostate, suffer from, complains of, within the normal limits, exposure to cold, choking sensation, precipitating factors, presumably due to*, etc. The teacher should find time to think over the languages abilities of different students in dealing with such a difficult activity as role play because a lot of groups contain students with different abilities. That's why brighter students should receive more complicated tasks and students whose level of language command is not so high should receive easier

tasks. But Penny Ur rejects the term 'mixed-ability' group and speaks about learners' 'potential learning ability': '...Learners are different from one another in all sorts of other ways that affect how they learn and need to be taught' [4, p. 303]. Students work in teams. They discuss clinical cases which have been presented orally, and then they may be asked to give examples from their own or their group mates' experience, bearing in mind confidentiality, as some researchers state that '...in the more specific ESP classes, the teacher sometimes becomes more like a language consultant, enjoying equal status with the learners who have their own expertise in the subject matter' [1, p.4]. When a patient is speaking about hypertension symptoms, he/she can't but use such words and expressions: *headache, dizziness, heart beating, nausea, vomiting, insomnia, fatigue, edema(swelling) of legs, noise in the ears, severe pains in the heart, acute pains in the sternum*, etc. When the diagnosis is gastritis, these words and expressions are: *belching, heartburn, hiccup, diarrhea, hunger pains, colics, cramps, borborygmi*, etc.

After finishing the role play activities it's advisable to discuss students' performances. To sum up, we should state that role playing is rather time-consuming, but the results can contribute a great deal both to learning and to learners confidence, since the students will be proud that they can interact in a foreign language.

References

1. Duddley – Evans T. *Developments in English for Specific Purposes: a Multi-Disciplinary Approach* / T. Duddley – Evans, M. J. St John. – Cambridge: Cambridge University Press, 1998.
2. Glendinning E.H. *English in Medicine* / E.H. Glendinning, B.A.S. Holmstrom. - Second edition. - Cambridge: Cambridge University Press, 1998. – 153 p.
3. Harmer J. *The Practice of English Language Teaching* / J. Harmer.– Fourth edition. - Harlow: Pearson Education Limited, 2007. – 448 p.
4. Ur P. *A Course in Language Teaching: Practice and Theory* / P.Ur. - Cambridge: Cambridge University Press, 1996. - 375 p.

Козубовська І.В.

*доктор педагогічних наук, професор, завідувач
кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи,
Ужгородський національний університет,
м. Ужгород, Україна,*

Постолук М.І.

*кандидат педагогічних наук, завідувач аспірантурою,
Тернопільський національний педагогічний університет,
м. Тернопіль, Україна*

УМІННЯ ІНШОМОВНОГО ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦЯ

Сучасні євроінтеграційні процеси, розвиток ринкових відносин ставлять високі вимоги до професіоналізму вітчизняних фахівців. Вважаємо, що володіння сучасними фахівцями будь-якого профілю уміннями іншомовного ділового спілкування є одним із важливих показників їх професіоналізму.

В «Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти» [1, с. 3] дуже слушно підкреслюється, що оволодіння вміннями іншомовного спілкування допоможе: підготувати усіх європейців до зростаючих потреб міжнародної мобільності і тіснішої співпраці в галузі освіти, культури та науки, торгівлі і промисловості; сприяти взаємному розумінню і терпимості, повазі до особистості і культурних відмінностей шляхом більш ефективної міжнародної співпраці; підтримувати і розвивати далі багатство і різноманітність європейського культурного життя шляхом глибшого взаємного пізнання національних та регіональних мов, що вивчаються; попереджувати небезпеку, що може бути результатом маргіналізації тих, у кого недостатньо розвинені вміння, необхідні для успішного спілкування в інтерактивній Європі.

Як відзначає В. Кремінь, інтеграція України у світову спільноту потребує досконалого володіння іноземними мовами. Без таких знань долучитися до міжнародного співтовариства буде неможливо [2].

Дуже слушною є думка Є. Пасова, який зауважує, що сьогодні знання іноземних мов з особистої потреби переростає в потреби державного

масштабу, стає національним капіталом. Учений вважає, що без перебільшення можна вважати іншомовну грамотність економічною категорією. Інтегруючись з технічними науками і матеріальним виробництвом, іноземна мова перетворюється в безпосередню виробничу силу [3].

Дійсно, на сучасному етапі розвитку людської спільноти особливої актуальності набуває необхідність вивчення іноземної мови, яка є засобом міжкультурного спілкування у різних сферах людської діяльності (політика, економіка, культура, соціальна сфера тощо), засобом взаєморозуміння народів і узагальнення досягнень національних культур у розвитку загальнолюдської культури, збагачення духовними цінностями, створеними різними народами і людством у цілому, засобом міжкультурної взаємодії.

Слід відзначити, що іноземна мова – особливий предмет, який суттєво відрізняється від інших предметів, які вивчаються у вищому навчальному закладі. Кінцевим результатом процесу вивчення іноземної мови є не тільки відповідні знання, але й сформовані практичні уміння і навички усної і письмової мовленнєвої діяльності. Оволодіння іноземною мовою неможливе без ознайомлення з культурою країни, з менталітетом людей, тобто, майбутнім фахівцям необхідно засвоїти не тільки саму мову, але й образ іншого світу, спосіб мислення людей, які живуть в цьому світі і використовують мову для спілкування. Сьогодні змінилася роль іноземної мови в суспільстві, тому що з навчального предмета вона перетворилася у важливий елемент сучасної системи освіти, в засіб досягнення професійної реалізації особистості. Володіння вміннями іншомовного ділового спілкування не тільки сприяє ефективному міжнаціональному спілкуванню і співробітництву на професійному і особистісному рівнях, але відіграє позитивну роль у забезпеченні загального розвитку фахівців, розширенні їх світогляду, поглибленні знань про навколишній світ, про людей, які розмовляють даною іноземною мовою, їх звичаї, менталітет, особливості національної культури тощо, а також сприяє розвитку всіх психічних

процесів : сприймання, уваги, уяви, мислення. У процесі вивчення іноземної мови відбувається виховання особистості майбутнього фахівця загалом, а також формування окремих професійно-особистісних якостей [4, с. 57].

Таким чином, позитивна роль іноземної мови в сфері професійної підготовки студентів немовних вищих навчальних закладів, оволодіння ними усними і письмовими вміннями іншомовного ділового спілкування полягає в тому, що ці вміння можуть бути використані як засіб : забезпечення доступу до будь-якого виду інформації, її розповсюдження, незалежно від державних кордонів; ознайомлення з дослідженнями найновіших світових досягнень; усвідомлення існування розмаїття культур і цивілізацій, способів їх взаємодії в між культурному світовому просторі; здійснення міжнародного співробітництва в різних галузях, що сприяє пошуку спільних шляхів вирішення загальнолюдських проблем, уникнення міжнародних конфліктів; подолання національно-культурної обмеженості в різних сферах життєдіяльності суспільства; розвитку і виховання особистісно-професійних властивостей фахівця.

Список використаних джерел

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання проф. С.Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273с.
2. Кремінь В.Г. Вища освіта і наука – пріоритетні сфери розвитку суспільства у ХХІ ст./ В.Г. Кремінь // Вища школа. – 2002. – №4-5. – С. 5-3.
3. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур / Е.И. Пассов. – Минск: Лексис. 2003. – 184 с.
4. Козубовська І.В., Бабинець М.М. Підготовка фахівців менеджменту до іншомовного ділового спілкування / І.В. Козубовська, М.М. Бабинець. – Ужгород: ФОП Бреза А.Е., 2012 – 186 с.

Колотова Н.Д.
старший викладач,
Воєнно-дипломатична академія, м.Київ, Україна

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВОЄННИХ ДИПЛОМАТІВ ДО МІЖКУЛЬТУРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ

Зміна зовнішньополітичних пріоритетів України означає посилення вимог до підготовки майбутніх воєнних дипломатів до фахової міжкультурної взаємодії. [1]

За нашим досвідом, специфіка професійної підготовки майбутніх воєнних дипломатів полягає в тому, що дану категорію фахівців необхідно навчати готовності приймати рішення, брати на себе відповідальність за ці рішення, здійснювати професійну діяльність на іноземній мові з урахуванням контекстуальної значущості ситуації, особливостей мовної картини світу країни перебування, лінгвістичних і екстралінгвістичних чинників, що обумовлюють ведення переговорів. На особливу увагу заслуговує розповсюдженість вживання саме англійської мови як мови спілкування в дипломатичному середовищі. З одного боку, в більшості випадків така фахова міжкультурна взаємодія відбувається між іноземцями – представниками різних культур, які використовують англійську мову – іноземну для всіх або більшості учасників спілкування і це створює підґрунтя для більшої толерантності, щонайменше для усвідомлення можливих культурних розбіжностей, адже всі учасники такої взаємодії користуються докладають певні зусилля для передачі своїх думок засобами іноземної мови. З іншого боку, використання англійської підвищує вимоги до рівня володіння фахівцями-міжнародниками цією мовою, адже використання всіма учасниками фахової міжкультурної взаємодії означає, що всі знаходяться в рівних умовах і факт використання нерідної мови не є підставою для спрощеного сприйняття помилок, зважаючи на те, що воєнний дипломат говорить іноземною мовою.

Засвоєння системи теоретичних знань у поєднанні з оволодінням практичними вміннями є основним змістом і важливим завданням формування готовності до фахової міжкультурної взаємодії.

В дослідженні І. Ігнатової виокремлюються чотири рівні засвоєння:

- пізнавальний, коли студент пізнає, розрізняє ті чи інші явища у порівнянні з іншими. Він характерний для початкового етапу процесу навчання (запам'ятовування окремих об'єктів – слів, речень тощо);

- рівень репродукції, коли відтворюється інформація на рівні пам'яті і розуміння;

- орієнтувально-мовний рівень – оволодіння уміннями застосовувати засвоєну інформацію в процесі комунікації;

- трансформаційний рівень, коли майбутній спеціаліст досягає досконалості в оволодінні інформацією, що виражається в умінні трансформувати знання;

- варіативно-творчий рівень, коли студент здатен самостійно варіювати засвоєні моделі у різних мовних ситуаціях [2].

Зважаючи на різноманітність і складність завдань, які виконують в щоденній професійній діяльності військові дипломати, трансформаційний рівень є мінімально-необхідним для участі у фаховій міжкультурній взаємодії, проте, для ефективної професійної діяльності орієнтиром має бути варіативно-творчий рівень.

Вміння розрізняти ті чи інші явища, виконувати аналіз, успішно складати тести не гарантує ефективної фахової міжкультурної взаємодії. На нашу думку, практична готовність включає лінгвосоціокультурну компетентність як забезпечення результативності й ефективності фахової міжкультурної взаємодії майбутнього воєнного дипломата.

Лінгвосоціокультурна компетентність майбутніх воєнних дипломатів - це цілісна система навичок і вмінь, які дозволяють майбутнім військовим фахівцям в міжнародних відносинах використовувати лінгвокраїнознавчі та фонові знання про національні традиції, норми та цінності національної

культури, специфіку вербальної та невербальної поведінки, яка прийнята у країні, мова якої вивчається, та розуміти відмінності між рідною й іншомовною культурами, що в сукупності дозволяє їм асоціювати з мовною одиницею ту ж саму інформацію, що й носій цієї мови, досягаючи у такий спосіб повноцінної комунікації з іноземцями під час виконання фахових завдань.

Особливо важливим є формування у майбутніх воєнних дипломатів англomовної лінгвосоціокультурної компетентності на варіативно-творчому рівні.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у вивченні педагогічних умов формування готовності майбутніх воєнних дипломатів до фахової міжкультурної взаємодії.

Список використаних джерел

1.. «Про внесення змін до деяких законів України щодо зовнішньополітичного курсу України» : закон України від 08.06.2017 № 2091-VIII // Відомості Верховної Ради України. – 2017. – № 30. – С. 329.

2. Игнатова И. Б. Обучение грамматическому строю речи иностранных студентов-филологов как основа формирования языковой личности будущего учителя : дис.... д-ра пед. наук / Ирина Борисовна Игнатова. – СПб., 1997. – 420с.

Kempińska Urszula
dr, adiunkt, Wydział Nauk Pedagogicznych
Wrocław, Polska

RODZICIELSTWO ROLĘ W WYCHOWANIU DZIECKA

Według prawa polskiego ojcem jest mężczyzna, który m.in.:

– jest mężem matki dziecka urodzonego w małżeństwie lub przed upływem 300 dni od jego ustania albo unieważnienia;

– dziecko dobrowolnie uznał lub adoptował [*Encyklopedia popularna* 1982, s. 539].

Od strony biologicznej pojęcie ojca też jest całkowicie zrozumiałe — jest to mężczyzna, który jest dawcą nasienia, potrzebnego do poczęcia dziecka [Ryś 1998,

s. 69]. A kim jest mężczyzna w życiu rodzinnym? Na to pytanie nie ma jednoznacznej odpowiedzi.

W kulturze współczesnej istnieją dwa konkurujące ze sobą paradygmaty męskości. Tradycyjny ujmuje ją jako dominację i specjalizację w określonych dziedzinach. Zakłada, że ojciec pracuje zawodowo, a matka zajmuje się domem i dziećmi. Mężczyzna, dzięki temu, że spełnia rolę żywiciela rodziny, nie musi angażować się w opiekę nad dzieckiem i prace domowe — są to obowiązki kobiety. Ojciec jest stanowczym wychowawcą a nie partnerem dzieci.

Nowy paradygmat męskości akcentuje równość oraz partnerstwo mężczyzn i kobiet, uznając te wartości za fundamentalne w tworzeniu nowego ładu społecznego. Dewizą życiową mężczyzny jest współdziałanie. Wychowywanie opiera się na traktowaniu dziecka jako partnera, któremu należy tłumaczyć, dlaczego powinno postępować w określony sposób. Postawa ojca polega na pomaganiu [Arcimowicz 2010].

Wzrost autonomii kobiet, emancypacja, zmniejszenie rozrodczości spowodowały odchodzenie od tradycyjnego postrzegania mężczyzn [Montreuil 2011]. Coraz częściej podkreśla się znaczenie roli ojców w rozwoju społecznym, intelektualnym i psychicznym dzieci. Badacze z Europy Zachodniej i Ameryki Płn. zwracają jednak uwagę, że wiek, w którym mężczyzna został ojcem w istotny sposób oddziałuje na opiekę, wychowanie, a także zdrowie dziecka. Częściej karmią, przewijają swoje dzieci, chodzą do przychodni ojcowie młodszy wiekiem [Ouellet, Forget 2003], a im starszy ojciec tym większe ryzyko przekazania potomstwu genetycznych mutacji. Jak donosi magazyn „Nature” ilość mutacji rośnie wykładniczo wraz z liczbą lat mężczyzny; 36-latek przekazywał dwa razy więcej mutacji niż 20-latek [Kong i współ. 2012]. Dane statystyczne ukazują, że w krajach rozwiniętych mężczyźni zostają ojcami w coraz późniejszym wieku [np. *Mouvement de la population* 2015, GUS 2014].

Nie ma badań jednoznacznie określających, jaki wiek jest najlepszy do podjęcia roli współmałżonka i rodzica. Wielu badaczy jednak podkreśla [np. Kempieńska 2012], że w związkach małżeńskich zawartych poniżej 20 roku życia

występuje zbyt wiele czynników niekorzystnych dla jego trwałości, m.in. brak dojrzałości psychicznej i społecznej.

W I grupie 16 mężczyzn wzięło ślub mając 18 lat, 10 — 19 lat, a 9 — 20 lat. Wszyscy respondenci z tej grupy zawarli związek z powodu ciąży partnerki, ale tylko 5 zadeklarowało, że nie był to motyw dominujący. 2 wskazało na miłość (ciąża tylko przyspieszyła decyzję o ślubie — byli to mężczyźni 20-letni, studenci), 3 podało powód pragmatyczny — polepszenie sytuacji finansowo-mieszkaniowej (respondenci mieli wtedy 18, 19 lat, byli mieszkańcami wsi, pochodzili z rodzin rozbitych, nie pracowali i nie uczyli się). Większość badanych była w dniu ślubu niedojrzała psychicznie i społecznie do założenia rodziny: aż 30 badanych negatywnie zareagowało na wiadomość o ciąży partnerki; tylko 15 pracowało (13 z wykształceniem zawodowym i 2 ze średnim), 8 studiowało (pobierali stypendium socjalne), 12 było na zasiłku dla bezrobotnych. Po ślubie w samodzielnym mieszkaniu zamieszkały tylko 2 pary, 33 mężczyzn przeprowadziło się do teściów.

W II grupie 12 mężczyzn zawarło związek małżeński będąc w przedziale wiekowym 21–25 lat, 12 — 26–30 lat, a 11 — 31–35 lat. 20 badanych wskazało na uczucie jako główny powód zawarcia związku małżeńskiego (w przypadku tych respondentów dziecko urodziło się co najmniej 3 lata po ślubie), 12 na ciążę lub urodzenie się dziecka, 2 na poprawę warunków finansowych (mężczyźni z wykształceniem podstawowym, mieszkańcy wsi, renciści). Tylko 6 badanych negatywnie zareagowało na wiadomość o ciąży. 33 badanych w dniu ślubu pracowało, 2 było na rencie; 26 posiadało samodzielne mieszkanie, 8 mieszkało u teściów, 1 wraz z żoną ze swoimi rodzicami.

Dla prawidłowego rozwoju dziecka potrzebne są m.in. miłość, akceptacja i zainteresowanie obojga rodziców oraz przejawiane właściwych postaw rodzicielskich w stosunku do niego. Czynnikiem oddziałującymi na przejawianie określonych postaw rodzicielskich mogą być: wzory wyniesione z domu rodzinnego, stosunek do narodzin dziecka (oczekiwane lub nie), brak satysfakcji z

własnego życia, niedojrzałość emocjonalno-psychiczna, egoizm, nałogi[zob. np. Ziemska 2009].

W I grupie 11 badanych ocenia, że wobec dziecka przejawia postawę właściwą, 10 nadmiernie wymagającą, 8 unikającą, 6 odtrącającą. Mężczyźni, którzy przejawiali postawy odtrącającą i unikającą, nie byli zadowoleni z faktu zostania ojcem (14), byli bezrobotni (9), nadużywali alkoholu (7), a także obwiniali dziecko i żonę za przerwana edukację (4), 6 także nie zaakceptowało płci dziecka lub jego dysfunkcji. Większość z nich posiadało wykształcenie podstawowe lub zawodowe (11). Natomiast badani, przejawiający postawę nadmiernie wymagającą to ojcowie w większości z wykształceniem co najmniej średnim (8), zawarli związek małżeński w wieku 20 lat (8), mieszkający już w samodzielnym mieszkaniu (7). Badani ci z różnych przyczyn (choroba, rozwód rodziców, bezrobocie w rodzinie) musieli zrezygnować z realizacji swoich pasji i chęć, żeby dziecko spełniło ich marzenia.

W II grupie 12 ojców twierdzi, że przejawia postawę właściwą, 10 nadmiernie chroniącą, 4 nadmiernie wymagającą, 3 unikającą. 6 nie odpowiedziało na pytanie. Mężczyźni przejawiający postawę nadmiernie chroniącą zostali ojcami mając 34–39 lat, posiadają tylko jedno dziecko. W większości przypadków ich żony miały problem z zajściem, albo z donoszeniem ciąży. Badani o postawie nadmiernie wymagającej posiadają wykształcenie średnie, a ich żony wyższe, natomiast ci, którzy zadeklarowali postawę unikającą to osoby z wykształceniem podstawowym (2) i zawodowym, renciści (2), którzy albo nie akceptują płci, albo choroby dziecka.

Szczególnym rodzajem wzmocnienia rodzicielskich zabiegów wychowawczych są kary i nagrody. Nie ma gotowej recepty odpowiadającej na pytania: kiedy, w jaki sposób i za co nagradzać i karać potomstwo. Każde dziecko jest niepowtarzalne i w związku z tym wymaga indywidualnego traktowania.

Łatwo jest zostać ojcem, trudniej jest nim być. Brak oparcia ze strony ojca, złe relacje z nim mogą uniemożliwić dziecku zaspokojenie potrzeby bezpieczeństwa. Wiele szkód wyrządza dzieciom sytuacja, gdy życie ojca jest podporządkowane

awansowi ekonomicznemu rodziny. Powinniśmy pamiętać, że dzieci bardziej potrzebują miłości, opieki i wsparcia niż nowoczesnych sprzętów. Ale nauka ojcostwa, to proces długi, czasami wielopokoleniowy.

Bibliografia

1. Arcimowicz K. (2010), *Obraz mężczyzny w polskich przekazach medialnych na przełomie stuleci* [w:] M. Dąbrowska, A. Radomski (red.), *Męskość jako kategoria kulturowa. Praktyki męskości*, Wiedza i Edukacja, Lublin.
2. *Encyklopedia popularna* (1982), PWN, Warszawa.
3. Kempieńska U. (2012), *Małżeństwa młodocianych. Cięża, ślub i co dalej?*, Wydawnictwo Edukacyjne Akapit, Toruń.
4. Kong A. i współ. (2012), *Rate of de novo mutations and the importance of father's age to disease risk*, „Nature”, nr 488, ss. 471–475.
5. Montreuil S. (2011), *L'incidence du travail des parents sur la réussite éducative et la bien-être des enfants*, Université Laval, Québec.
6. *Mouvement de la population. Indicateurs âge du père à la naissance de l'enfant* (2015)
<http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/fr/index/themen/01/06/blank/key/02/10.htm>
1
7. Ouellet F., Forget G. (2003), *Pères en mouvement. Pratiques en changement une formation pour favoriser le transfert des connaissances*, “Revue d'intervention sociale et communautaire” volume 9, numéro 2, ss. 222–240.
8. Ryś M. (1998), *O miłości, małżeństwie i rodzinie*, Wydawnictwo Adam, Warszawa.
9. GUS 2014, www.stat.gov.pl.
10. Ziemska M., (2009), *Postawy rodzicielskie*, Wiedza Powszechna, Warszawa

Перишуква О.О.

доктор педагогічних наук, професор,

Національний авіаційний університет, м. Київ, Україна

САМОСТІЙНА НАВЧАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ

ТЕХНІЧНОГО ВИШУ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Освіта в епоху глобалізації та інтеграції тісно пов'язана з рівнем конкурентоспроможності випускника вишу, який значною мірою залежить сьогодні від його здатності до самонавчання, зокрема сформованості вмінь самостійно здобувати знання та працювати з інформацією. Разом із тим, запровадження нових державних освітніх стандартів спричинило перенесення значної частини роботи, спрямованої на засвоєння навчального

матеріалу, на поза аудиторні заняття студентів, залишивши без змін об'єм і зміст програм. Невідповідність між об'ємом знань, які має засвоїти студент, і відведеним на це часом, заставляє шукати ефективні способи організації самостійної роботи студентів. Вочевидь, проблема готовності студентів до самонавчання впродовж життя залежить від розвитку у них вмінь самостійної навчальної діяльності. У зв'язку з цим у новій освітній парадигмі самостійній навчальній діяльності студентів відведена особлива роль і передбачає перехід до «суб'єкт-суб'єктної» взаємодії між викладачем та студентом, зорієнтованість на активні методи опанування знань, розвиток творчих здібностей студентів, застосування індивідуального підходу з обліком їх потреб та можливостей. А отже, увесь процес навчання слід перебудувати у напрямку сприяння саморозвитку студентів та їх вмотивованості до навчання.

Аналізу проблем організації самостійної роботи студентів в контексті навчання іноземної мови присвятили свої роботи V.Chan, L.Dickinson, O. Lunik-Child, а також Н. Гальскова, Е. Соловова, Г. Китайгородська, а також інші дослідники.

Самостійна навчальна діяльність студентів — це індивідуальна чи колективна навчальна і наукова робота, яку виконують студенти в контексті освітнього процесу під методичним і науковим керівництвом викладача. Вона посідає у новій системі освіти пріоритетне місце, оскільки її формування неможливо за механічної передачі знань від викладача до студента. З метою успішної реалізації цього завдання слід перш за все приймати до обліку реальний рівень знань та вмінь студентів технічного вишу. Насправді цей показник нерідко досить низький, зокрема, щодо знань з граматики, лексичний запас — скромний за об'ємом, а навички самостійної роботи відсутні. В такій ситуації завдання викладача полягає перш за все у тому, щоб:

- чітко визначити об'єм і зміст самостійної роботи студентів, ставити конкретні завдання і перевіряти їх виконання;

- навчити орієнтуватися в довідкових матеріалах й користуватися різними джерелами інформації, для того, щоб її здобувати й обробляти;

- підготувати до поступового перенесення функцій організатора на самого студента, що передбачає аналіз ситуації й визначення мети, розробку плану досягнення бажаного, визначення наявних засобів і ресурсів, перевірку виконання запланованого та розробка плану корекційних дій.

На *початковому етапі* вважаємо за доцільне застосовувати активні методи навчання — зокрема нескладні завдання, в основу яких покладено творчий підхід, як от: проекти, презентації, теми яких пов'язані з актуальними проблемами майбутньої спеціальності студентів. Такі завдання викликають у студентів особливу зацікавленість, сприяють розвитку критичного мислення, аналізу і синтезу інформації. На *просунутому етапі* метою є поглиблення іншомовної компетентності, а отже, вважаємо доречним застосування всіляких досліджень певної проблеми і презентації результатів, а також надання переваги завданням, що вмотивовують студентів до самовдосконалення, навчальним діям з присмаком змагальності, зокрема участі у конкурсах, дискусіях та дебатах. За таких умов викладач виконує роль консультанта, а рівень самостійності студентів у виконанні завдань зростає як і якість навчальної діяльності.

Існує кілька типів завдань, які доречно застосовувати на різних етапах для розвитку самостійної роботи студентів, а саме: *навчальні* (спосіб виконання підказує викладач); *тренувальні* (передбачено виконання за зразком); *пошукові* (підлягають самостійному виконанню кожним студентом). Їх об'єднує спільна вимога — чіткість формулювання й контрольованість результатів, облік в атестації. Навчальні та тренувальні завдання, безумовно, необхідні, особливо на початковому етапі в якості підготовчих для демонстрації можливих дій у складі комплексної самостійної навчальної діяльності; пошукові завдання доречні на просунутому етапі. Активна самостійна робота студентів можлива лише за наявності їх стійкої вмотивованості, що на нашу думку, полягає в усвідомленні студентами

зв'язку між професійною кар'єрою та результатами навчання, розумінні користі від виконання завдань та задоволенні від здобутого результату. А тому, завдання викладача полягає також у формуванні у студентів ставлення до іноземної мови як засобу здобуття нових знань і соціального досвіду, розширення світогляду.

Отже, в умовах розвитку міжнародного співробітництва й наявності великої кількості іншомовної інформації, успішність фахівця значною мірою залежить від рівня володіння іноземним усним та письмовим мовленням як складовою професійної компетенції. Мета навчання іноземних мов у вищому навчальному закладі полягає у формуванні у студентів відповідного рівня загальнокультурних і професійних компетентностей, а також формування ставлення. Свідченням готовності студентів до самостійної роботи може слугувати наявність вмотивованості до опанування іноземної мови, сформовані навички самостійної роботи в читанні, говорінні, аудіюванні та на письмі, а також здатність послуговуватися довідниковою літературою. Ефективність самостійної роботи студентів зумовлена низкою чинників, зокрема готовністю кожного з них до самостійної діяльності, а також оптимальною організацією самостійної роботи, постійною корекцією з боку викладача.