

Клименко Ю.А.

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО  
МОБИЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ЕВРОПЕЙСКИХ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ**

*В статье осуществлен анализ педагогических условий, необходимых для активизации мобильности студентов европейских вузов, что, в свою очередь, служит формированию профессионально мобильного педагога. Выявлены особенности функционирования системы кредитов ECTS в разных странах Европы, как обязательного условия обеспечения мобильности студентов. Исследованы основные педагогические условия, обеспечивающие активизацию профессиональной мобильности учителей, а также рассмотрены особенности их реализации.*

*Ключевые слова: педагогические условия, профессиональная мобильность, профессионально мобильный педагог, система кредитов ECTS.*

Klymenko Y.A.

**PEDAGOGICAL CONDITIONS OF PROFESSIONALLY MOBILE TEACHER FORMING IN  
EUROPEAN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

*The article analyzes the pedagogical conditions necessary to facilitate mobility of students of European universities, which in turn serves the formation of a professionally mobile educator. The peculiarities of the ECTS functioning, as the necessary precondition of the student mobility in different European countries has been revealed. The basic pedagogical conditions that ensure promotion of teacher professional mobility and the peculiarities of their implementation have been studied.*

*Key words: pedagogical conditions, professional mobility, the professionally mobile teacher, the credit system ECTS.*

**УДК 378.013+371.612+372.461**

**Копусь О.А.**

**РОЛЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ В ПІДГОТОВЦІ МАГІСТРІВ  
ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

*У статті обґрунтовано роль професійної орієнтації в підвищенні ефективності підготовки магістрів-філологів. Автор розкриває якості мовленнєво-розумової діяльності, що складають основу професійно значущих компетенцій філолога.*

*Ключові слова: магістри-філологи, профорієнтація, професійно значущі компетенції, мовленнєво-розумові вміння.*

У сучасних умовах реформування освітньої галузі в Україні необхідність наукового осмислення і розробки раціональної й ефективної моделі професійної підготовки магістрів філологічних спеціальностей не підлягає сумніву. Швидке зростання загальної комп'ютеризації та стрімке розповсюдження новітніх технологічних засобів вплинули і на традиційні лінгводидактичні уявлення про сутність якісної філологічної освіти (Т. Донченко, С. Єрмоленко, Л. Мацько, Н. Остапенко, М. Пентилук, К. Плиско, О. Семенов, Т. Симоненко, В. Цимбалюк). Водночас, на нашу думку, якщо розробники нових освітніх стандартів, навчальних програм і науково-методичного забезпечення хочуть залишитися в руслі загальноєвропейських інноваційних процесів, вони повинні переглянути цілі й завдання мовної підготовки студентів на всіх щаблях університетської освіти, починаючи від бакалаврату і завершуючи магістратурою. Оскільки особливе місце в підготовці магістрів-філологів посідає базова лінгвістична підготовка, що закладає міцний фундамент для загальнофілологічної освіти, метою започаткованого дослідження виступило формування лінгводидактичної компетентності магістрів філологічних спеціальностей, а завдання цієї

розвідки полягає у визначенні ролі професійної орієнтації в підвищенні ефективності процесу підготовки майбутніх магістрів-філологів.

Як відомо, спеціалізація філолога належить до професій (учитель, диктор, журналіст, коректор, документознавець, диктор-коментатор і т. ін.), які вимагають використання мови з фаховою метою. На відміну від інших професій філологічна ускладнена ще й тим, що почасти потребує і володіння кількома мовами, поєднуючи в собі комунікативну, організаторську, гностичну, перетворювальну функції, приманні різним класам професій, адже в певних професійних ситуаціях у ній комбінуються завдання і ритора, і організатора, і коментатора, і диктора тощо. Крім того, білінгвальна професійна діяльність філолога-україніста міцно пов'язана з постійною перебудовою артикуляційної, перцептивної і, значним чином, понятійної систем, при цьому всі види мовленнєвої діяльності, перетворившись на професійні, набувають нових якостей. Професійність у такому разі, на нашу думку, виявляється передовсім в усвідомленні і керуванні власними мовленнєвими діями, у системності практичних знань українського й російського (або іноземного) мовного та фонового матеріалу, а отже, у здатності встановлювати міжмовні і міжкультурні відповідники й розходження в способах вираження понять. Професійність характеризується також сформованістю механізму перемикавання, який полягає в перекодуванні та переосмисленні всіх або частини значень у знаках як однієї, так і іншої / інших мов.

У зв'язку із цим очевидним є той факт, що філологічну професію може досягнути людина, яка володіє певним типом мислення, лабільною нервовою системою, добре розвинутою семантичною й оперативною пам'яттю, високим рівнем вербального інтелекту, інтерпретативними здібностями. Навряд чи потребує додаткових доказів і пояснень та обставина, що студенти з погано розвинутим українським мовленням нечасто досягають значних успіхів у розвитку мовлення іноземною мовою і, навіть, близькоспорідненою – російською. Скажімо, наш багаторічний досвід викладання у ВНЗ доводить, що успішне оволодіння мовно-мовленнєвими вміннями й навичками на професійному рівні стає можливим лише на основі високорозвинутої мовленнєвої культури рідною і другою мовами та за умови сформованості механізму перемикавання, що складає сутність перекладацьких здібностей під час досягнення рівня “змішаного білінгвізму”: єдина понятійна система, пов'язана з двома мовними кодами. Звідси випливає цілком закономірна потреба в професійно орієнтованому відборі майбутніх магістрантів-філологів.

Уточнимо, які якості мовленнєво-розумової діяльності характеризують, на нашу думку, унікальність філологічного типу мислення і визначатимуться нами як професійно значущі для профвідбору до магістратури. До них, у першу чергу, належать:

- здатність до ймовірного прогнозування в оцінці комунікативної ситуації і виборі способу дії під час репетиції й осмисленні повідомлюваного;
- значний обсяг оперативної пам'яті і висока продуктивність смислового запам'ятовування;
- здатність концентрувати і дозовано розподіляти увагу;
- усвідомлення способу смислоутворення і визначення контекстуального значення повідомлення;
- уміння конструювати смисл повідомлення, співвідносячи контекстуальне значення із ситуацією й фоновими знаннями;
- здатність до згортання у внутрішньому мовленні і розгортання в зовнішньому змісту висловлювання;
- уміння аналізувати факти й типові комунікативні ситуації;
- усвідомлюване прагнення до вдосконалення комунікативних навичок і набуття фахових знань.

Означена група операційних смислоутворювальних умінь складає підґрунтя професійно значущої компетенції, однієї зі складових лінгводидактичної компетентності майбутніх магістрів-філологів.

У більшості зарубіжних і вітчизняних досліджень останніх років (А. Богуш, М. Вашуленко, І. Зимня, Ж. Клименко, М. Пентилюк, Т. Симоненко, Л. Струганець,

І. Штерн, А. Хуторський) поняття “компетенція” витлумачено не як набір здатностей, знань і вмінь, а як спроможність / готовність *мобілізувати всі ресурси* (організовані у вигляді системи знання і вміння, навички, здатності й психічні якості), *необхідні для виконання завдання на високому рівні* (курсив наш – О. К.), відповідно до конкретної ситуації, тобто адекватно до цілей і умов перебігу дії. Зрозуміло, процес мобілізації систематизованих ресурсів, відображених у свідомості окремої людини, дозволяє ввімкнутися в орієнтувальну основу дії і встановити численні зв'язки з її виконанням. Важливість цього психічного процесу, на думку П. Я. Гальперіна, важко перебільшити, оскільки “від якості орієнтування, частиною якого є об'єктивне знання, залежать і якості людської дії, і якості продуктів цієї дії, і, зрештою, якість її формування” [3: 228-229].

Звичайно, компетенції як “готовності до мобілізації” в безпосередньому зв'язку з ефективністю й оптимальною рентабельністю дії найбільш повно відповідають діяльній моделі навчання, спрямованій на розвиток здатності мислити глобально, поєднувати необхідні базові елементи (знання, уміння, навички) в одне ціле для досягнення високого рівня виконання дії залежно від мети, контексту, ситуації, функції тощо. Таким чином, компетенція як інтегральна інтелектуальна якість професійної особистості виконує одночасно і роль її “виробничих сил”.

Отже, у процесі лінгвістичної підготовки магістрантів філологічних спеціальностей професійно значущими стають такі компетенції, як-от: 1) семантична – здатність мобілізувати ресурси (організовані в систему знання, уміння, особистісні якості), необхідні для вилучення і породження смислу; 2) інтерпретативна – готовність мобілізувати ресурси, необхідні для визначення контекстуального значення мовних засобів та їх трансформації; 3) текстова – спроможність мобілізувати ресурси, потрібні для текстової діяльності (породжувати і відтворювати текст), а також розрізняти тип, жанр і стиль тексту.

Крім того, формування рідною мовою і розвиток означених компетенцій в оволодінні російською і/або іноземною мовами сприятимуть утворенню білінгвальних перекладацьких навичок. Так, семантична компетенція, спираючись на смислову (семантичну) пам'ять, концентрацію і перемикання уваги, дозволяє сприймати й утримувати в пам'яті смисловий зміст повідомлюваного, виокремлювати його основні семантичні блоки. Завдяки інтерпретативній компетенції набувають розвитку білінгвальні вміння передавати, формулювати й перекодувати смисл одержаного повідомлення відповідно до того чи того дискурсивного контексту. Не менш важливою для розвитку білінгвальних умінь є текстова компетенція, на базі якої виформовується вміння зберігати під час тлумачення тексту його денотативну, конотативну, нормативну, прагматичну й естетичну еквівалентності. Причому ці компетенції повинні бути сформованими в рідномовній освіті ще до моменту вступу до магістратури. Ця передумова, з нашого погляду, не лише гарантує подальше професійно спрямоване, специфічне оволодіння українською мовою на якісно вищому щаблі, а й сприятиме набуттю професійно значущих компетенцій в оволодінні як іноземними мовами.

Таким чином, фундаментальна лінгвістична підготовка, головною метою якої повинно виступити формування професійної мовної особистості, покликана закласти підґрунтя для здобуття кваліфікації філолога освітньо-кваліфікаційного рівня магістра. Саме ці якості володіння мовами слід оцінювати на вступних іспитах до магістратури. Наприклад, випробування на професійну придатність охоплюють як завдання, що дозволяють оцінити рівень і якість володіння тією чи тією мовою (тип білінгвізму), здібності до аналізу й синтезу, лінгвістичної рефлексії, сформованість механізму перемикання та перекодування смислу, так і рівень загальної культури, обізнаність у сучасних наукових парадигмах тощо. Крім цього, варто звертати увагу і на особистісно-психологічні, комунікативні якості вступників, що в подальшому полегшить орієнтування у виборі теми магістерського дослідження.

Водночас профорієнтаційний відбір не є безумовною гарантією професійного успіху після закінчення магістратури. Типове вступне тестування, яке оцінює здебільшого лінгвістичну компетенцію абітурієнтів, не може виявити їхні фахові схильності і здібності,

оскільки під час його проведення специфіка майбутньої професійної діяльності як особливого виду мовленнєво-розумової діяльності враховується лише формально. Чинні критерії оцінювання допоки не дозволяють в повному обсязі виявити рівень сформованості професійно значущих мовно-мовленнєвих умінь і теоретичних знань вступників. У цьому, на нашу думку, міститься парадокс ситуації, що склалася: при всьому прагненні до утвердження статусу філологічної професії і престижу української мови насправді на практиці реалізується традиційне недооцінювання та поверхнєве ставлення до важливості рідномовної освіти у вишах.

Звичайно, можна безкінечно реформувати систему вищої освіти, змінювати державні освітні стандарти, вводити нові спеціалізації й очікувати на виході випускника магістратури, який засвоїв програму і спроможний здійснювати професійну діяльність. Але чи дасть ця система бажані результати, якщо в її основі – абітурієнт, не підготовлений до оволодіння професією? У зв'язку із цим важливо, щоб вступники до магістратури добре усвідомлювали її вимоги й порівнювали свої здібності і можливості із цими вимогами. Необхідно, щоб до вступу до магістратури вони чітко уявляли собі не лише те, що вони повинні знати і вміти, але і як знати і як вміти, щоб оволодіти обраною професією.

Свого часу, говорячи про реформування вищої освіти, А. О. Вербицький висунув ідею про потребу контекстуалізації процесу підготовки фахівця [1]. На нашу думку, успіх у досягненні цієї мети залежить також і від того, яким формам і методам навчання (репродуктивним або активним) надається перевага й наскільки задіяний особистісний потенціал студента. Відтак, перенесення акценту з навчальної діяльності викладача на пізнавальну діяльність магістранта сприяє його самореалізації, самоорганізації, самовихованню і саморозвитку. Це слід урахувати під час розробки нових державних стандартів професійної підготовки магістрів-філологів, адже це дає їм більше можливостей для самостійного вибудовування процесу навчання відповідно до своїх нахилів, здібностей і можливостей. Відповідно, зростає роль професорсько-викладацького складу у створенні умов для свідомого вибору майбутнім магістром української філології “індивідуальної освітньої траєкторії”, в уточненні цілей і планування навчальної діяльності.

У зв'язку з висловленим особливого значення в системі підготовки магістрів філологічних спеціальностей набуває етап профорієнтації в майбутній професії, націлений на:

- уточнення специфіки й основних функцій професійної діяльності;
- усвідомлення психологічних, комунікативних, організаторських, особистісних вимог, необхідних для якісного оволодіння професією філолога;
- орієнтування на їх розвиток і вдосконалення під час навчання в магістратурі.

Таким чином, професійна орієнтація дозволить абітурієнту попередньо осмислити свою майбутню діяльність і визначити можливі шляхи самовдосконалення в цій діяльності.

Водночас проблему залучення випускників, здібних до професійного оволодіння філологічним фахом, можливо розв'язати різними шляхами. Передовсім потрібна особлива робота з подолання формальної і почасти хибної профорієнтації, реалізованої ще в школі, яка лише посилює стереотипне уявлення про легкість вступу й навчання в гуманітарних університетах порівняно з технічними. Цього можливо досягти, скажімо, на етапі професійної орієнтації, організовуючи низку відповідних заходів, як-от:

- консультації, співбесіда з використанням психолого-філологічного тестування рівня загального і вербально-лінгвістичного інтелекту, перцептивних умінь, мнемічних властивостей пам'яті, слухової диференційованої чутливості, лінгвокреативних здібностей тощо;
- розробку навчально-методичного забезпечення для вступників з розвитку необхідних якостей;
- проведення у випускних класах загальноосвітніх шкіл і на випускних курсах філологічних факультетів у дні відчинених дверей професійно орієнтованих курсів (з володіння семантичною, текстовою, інтерпретативною компетенціями) або

попереднього тестування, наприклад, з вияву загальнофілологічної ерудованості, на швидкість реакції, на визначення фахових понять, повний виклад прослуханої вербальної інформації, а також її коректна компресія тощо.

З-поміж окреслених заходів чільне місце має посісти професійно спрямоване тестування, проведене безпосередньо перед вступними іспитами до магістратури і націлене на вияв рівня сформованості таких мовленнєво-розумових якостей, як: а) вербальна мобільність (уміння варіювати передачу смислу), б) концентрація уваги, в) швидкість мовленнєвої реакції, г) обсяг вербальної й оперативної пам'яті та мовних ресурсів, г) функціонування механізму ймовірного прогнозування і рівень розвитку білінгвальних навичок перемикання з однієї мовної системи на іншу. Крім цього, цей перелік ми б розширили за рахунок таких професійних якостей, як: а) здатність аналізувати, переформулювати, конденсувати, редагувати тексти різного жанрово-стильового призначення, б) загальнофілологічна грамотність, в) спроможність до швидкого пошуку необхідної інформації в лексикографічних джерелах, зокрема в мережі Інтернет, в) розвинене чуття мови, що сприяє розвитку здібності до саморефлексії і відповідальності за власну мовленнєву продукцію, г) гнучкість мовленнєвої поведінки тощо. Зокрема, для вияву рівня оволодіння означеними якостями можливо рекомендувати такі завдання:

- на трансформацію лексико-граматичної структури висловлювання;
- на переформулювання і перефразування смислу;
- на оперування стилістичними й риторичними засобами;
- на вилучення й утримання в пам'яті головної інформації (обсяг семантичної пам'яті);
- на компресію прочитаного тексту;
- на вміння пояснювати, коментувати наукові факти й поняття, формулювати визначення;
- на відтворення з пам'яті бібліографічних джерел, персоналій тощо (обсяг вербальної пам'яті).

Як засвідчив пошуковий етап педагогічного експерименту, проведений у період вступної кампанії до магістратури в державних / національних університетах м. Одеси, Києва, Полтави, Херсона, Луганська, Кіровограда, Донецька, Кам'янець-Подільського, пропонуване тестування, а особливо підготовка до нього, допомагають абітурієнтові усвідомити й виміряти власні лінгвістичні та професійно значущі здібності і можливості, рівень розвитку вербального інтелекту й мовленнєвої культури, а отже, оцінити доцільність вибору майбутньої професії. Таким чином, розширення формату когнітивної складової професійної компетенції (загальної здібності до оволодіння філологічним фахом) створює передумови для більш усвідомленого вибору професії та запускає механізм внутрішньої мотивації в навчанні. Хоча тут виникають й певні утруднення, оскільки введення додаткового професійно спрямованого випробування дещо ускладнює і збільшує в часі саму процедуру проведення вступних іспитів. З огляду на це, ми вважаємо, що більш доцільним буде внесення певних професійно спрямованих коректив і змін у вимоги до вступу, наприклад: заміна письмової тестової перевірки знань на виклад наукової проблеми у вигляді статті або введення співбесіди, яка дозволить виявити рівень володіння вищеперерахованими професійно значущими мовленнєво-розумовими якостями.

Наша переконаність у необхідності проведення означених заходів, що сприятимуть створенню цілісного уявлення про філологічну діяльність майбутнього магістра – викладача-філолога, ґрунтується на думці П. Я. Гальперіна, згідно з якою “повновага дія більш високого гатунку не може скластися без опертя на попередні форми тієї самої дії і зрештою на її вихідну форму. Остання становить дію, виконувану в повному складі своїх операцій як зовнішній, чуттєво сприйманий матеріальний процес” [3: 162].

Сумуючи викладене, відзначимо такі основні моменти. По-перше, усвідомлення важливості розвитку й удосконалення професійно значущої компетенції та мовленнєво-розумових умінь у майбутніх магістрів-філологів не менш суттєво як для майбутніх

викладачів вищої школи філологічного профілю, так і для учителів-словесників, які працюватимуть у загальноосвітніх навчальних закладах. По-перше, проведення професійної орієнтації, а на цій підставі і професійно спрямованого відбору вступників дозволить із самого початку навчання в магістратурі: а) вплинути на переусвідомлення специфіки професійної філологічної діяльності, б) зорієнтувати лінгвістичну підготовку на інтелектуальний і когнітивний розвиток магістрантів, тобто не на механічне засвоєння фахових знань з окремих дисциплін, а на розширення інтелектуальних ресурсів особистості засобами окремих дисциплін магістерського курсу, в) посилити практичну значущість і міждисциплінарну інтеграцію блоку мовознавчих дисциплін, курсу лінгводидактики, педагогіки й психології вищої школи, що багато в чому підвищить ефективність професійної підготовки загалом.

Саме за таких умов, на нашу думку, можливо в перспективі здійснити переорієнтацію базової лінгвістичної освіти (1-4 курси) на формування професійної мовної особистості (магістратура) майбутнього фахівця-філолога і тим більш ґрунтовно підготувати студентів до оволодіння спеціальністю.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М.: Высшая шк., 1991. – 207 с.
2. Гальперин П. Я. Введение в психологию. О собственно психическом содержании человеческой деятельности: учеб. пособие [для студ. вузов] / П. Я. Гальперин; [переиздание] под ред. А. И. Подольского. – М.: Кн. дом “Университет”, 2000. – 336 с.
3. Гальперин П. Я. Введение в психологию: учеб. пособие [для студ. вузов, обучающ. по гуманитарным специальностям] / П. Я. Гальперин; под ред. А. И. Подольского. – М.: Кн. дом “Университет”, 2000. – 327 с.
4. Остапенко Н. М. Теорія і практика формування лінгводидактичних компетентностей у студентів філологічних факультетів ВНЗ: [монографія] / Н. М. Остапенко. – Черкаси, 2008. – 330 с.
5. Симоненко Т. В. Теорія і практика формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів: [монографія] / Т. В. Симоненко. – Черкаси: Брама, 2006. – 330с.

Копусь О.А.

#### *РОЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ*

*В статье обоснована роль профессиональной ориентации в повышении эффективности подготовки магистров-филологов. Автор раскрывает качества речемыслительной деятельности, составляющие основу профессионально значимых компетенций филолога.*

*Ключевые слова: магистры-филологи, профориентация, профессионально значимые компетенции, речемыслительные умения.*

Kopus O.A.

#### *THE ROLE OF PROFESSIONAL ORIENTATION IN EFFECTIVENESS IMPROVEMENT WHILE TRAINING MASTERS SPECIALIZED IN PHILOLOGY*

*The article is aimed at specifying the role of professional orientation in effectiveness improvement while training masters specialized in Philology. The author reveals the qualities of speech and intellectual activities constituting the basis of professionally important competences of a philologist.*

*Key words: masters-philologists, professional orientation, professionally important competences, speech and intellectual skills.*