

– Наскільки типовою є описана у тексті дорожньо-транспортна подія? Доведіть правильність своєї відповіді, використовуючи дані з тексту.

– Як ви вважаєте, яким буде вирок судді за скоєний злочин. Аргументуйте свою відповідь.

На основі проведеного аналізу зробимо висновок щодо дидактичного призначення поетапної організації навчального процесу, а також самостійної роботи студентів з оволодіння іншомовним читанням, суть якого полягає у сприянні переходу від автоматизованого виконання мовних дій на рівні речень до складної мовленнєворозумової діяльності, пов'язаної із читанням спеціальної літератури іноземною мовою.

Перспективами подальшого дослідження є вивчення індивідуально-типологічних особливостей оволодіння навичками і вміннями іншомовного читання, визначення способів їх врахування у процесі навчання, розробка рекомендацій щодо формування навчальної компетенції з читання.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Бородіна Г.І., Бовчалюк Я.П. Система і характер вправ професійно орієнтованого підручника для інтенсивного навчання читання. – Іноземні мови. – 2000. – № 3. – С. 37–39.
2. Гапон Ю.А. Система умовно-мовленнєвих вправ для навчання аспірантів читання науково-технічної літератури англійською мовою. – Іноземні мови. – 2002. – № 1. – С. 26–28.
3. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. – К.: Ленвіт, 1999. – 320 с.
4. Морська Л.І. Сучасні тенденції у викладанні іноземних мов для спеціальних цілей. – Іноземні мови. – 2002. – № 2. – С. 23–24.
5. Труханова Т.І. Формування навчальної компетенції студентів немовних вищих закладів освіти. – Іноземні мови. – 2002. – № 3. – С. 21–24.

**УДК 371. 11**

**Л.А. Пермінова**

### ***КОНЦЕПТУАЛЬНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНИХ УМІНЬ КЕРІВНИКА ШКОЛИ У СИСТЕМІ КУРСОВОГО НАВЧАННЯ***

Входження України у систему світового співтовариства пов'язане з формуванням іншого освітнього мислення, характерною особливістю якого є поворот до людини, звернення до її духовності, розвиток творчих здібностей. У концептуальних документах розвитку національної освіти України знайшли відображення насамперед чітко визначені мета і завдання: “формування освіченої, творчої особистості, становлення її фізичного і морального здоров'я, забезпечення пріоритетності розвитку людини, відтворення й трансляція культури і духовності в усій різноманітності розвитку людини вітчизняних та світових зразків” [9, 6].

Зміни освітньої політики передбачають перебудову ідеологічної і філософської її парадигми (від тоталітарної до демократичної); педагогічної парадигми (від безособистісної до особистісно-орієнтованої, від унітарної до плюралістичної, від адаптивної до такої, яка розвивається) [14].

Для України специфіка ситуації визначається необхідністю відкриття перспектив особистого шляху до загальної для людства мети, злагоди, співробітництва, толерантності–якісно іншим відношенням “нерепресивного соціуму” [17, 176]. Цей шлях має відповідати українським духовним пріоритетам, господарським ресурсам, культурним традиціям, людським потребам.

Можливості постійно покращувати професійний і культурний потенціал населення залежить від основних соціально-економічних реформ. Тому одним із напрямків стратегії оновлення суспільства, подальшого розвитку духовного життя народу є створення гнучкої

системи підготовки кадрів, яка забезпечує поглиблення професійних знань, умінь зі спеціальності, здобуття кваліфікації, реалізацію творчих можливостей людини. Освіта стає соціокультурною технологією. Нове у функціонуванні післядипломної освіти, що особливо яскраво ми бачимо на перетині століть, вимагає перегляду організації освітніх систем, у тому числі й системи підвищення кваліфікації, переосмислення принципів, закономірностей і теоретичних положень якості фахової підготовки спеціалістів.

Проблема професійної підготовки управлінців-менеджерів освіти знайшла висвітлення у працях Л.В.Батченко, Л.І.Даніленко, Л.М.Карамушки, Н.Л.Коломінського, В.Л.Лапшиної, В.І.Маслова, Є.М.Павлютенкова та ін. Що стосується вдосконалення управління шляхом активізації розвитку професійних умінь керівників закладів освіти в умовах курсової перепідготовки, то ці питання ще не знайшли достатнього висвітлення у теорії і практиці управлінської діяльності.

Метою нашої публікації є обґрунтування концептуальних засад розвитку професійних умінь керівника школи у системі курсового навчання. Результати аналізу теоретичних джерел з проблеми показали, що основоположними на філософському рівні є принципи комплексності, всебічного причинно-наслідкового зв'язку та обумовленості явищ і процесів об'єктивної педагогічної реальності. У кінці кількісних та якісних його змін, що відбуваються, слід виходити з позицій історичності й конкретності. Особливу значущість при цьому має положення про визначення пізнаності світу в цілому, в тому числі й сутності педагогічної, управлінської діяльності. Методологічне значення має також принцип органічного зв'язку наукового передбачення з реформаторською діяльністю суспільства.

На другому, міждисциплінарному рівні, методологічним обґрунтуванням слугують принципи системності й програмно-цільового підходу до дослідження перспектив розвитку освітніх процесів, використання методів математичної статистики.

Конкретно-науковий (третій рівень) передбачає наявність термінологічної єдності, першочерговості завдань, що вирішуються; можливість перевірки очікуваних результатів; адекватний підбір методів, засобів начально-виховного процесу тощо.

У процесі розвитку професійної компетентності особистості необхідно враховувати як загально-педагогічні, так і специфічні, конкретні вихідні положення. У першому випадку мова йде про діяльнісно-особистісний підхід до розвитку задатків і здібностей, орієнтація на активний характер навчання і мислення, цілеспрямований і організований вплив на слухача, самостійна діяльність його як суб'єкта навчання, актуалізація знань з опорою на зону найближчого розвитку. До специфічних вихідних положень розвитку професійно важливих умінь керівників школи відносяться обґрунтовані нами принципи вимоги щодо організації навчального процесу в умовах їх курсової перепідготовки. Основними з них є: побудова механізму професійного розвитку директора як невід'ємної складової частини усього навчального процесу, неперервність розвитку професійної майстерності керівника, врахування психофізіологічних особливостей; існуючого рівня розвитку професійних умінь слухача, забезпечення інтегративності та міжпредметних зв'язків у процесі викладання дисциплін, опора на чуттєву сферу слухачів, прогностичне моделювання мети, завдань, змісту, організаційних форм та методів навчального процесу, створення відповідного навчального середовища. Крім того, необхідною умовою якісного навчально-виховного процесу в системі підвищення кваліфікації є упередження його кінцевих результатів, що передбачає прогностичне моделювання мети, завдань, організаційних форм, методів і засобів формування очікуваних професійних умінь. Поняття прогнозування розглядається як "науково обґрунтоване судження про можливі бажані стани об'єкта в майбутньому та про альтернативні шляхи і термін їх здійснення" [3, 43]. Під час прогностичного моделювання створюється модель стохастичних (ймовірно можливих) відносин, зв'язків, параметрів. Розробляється така модель в результаті вивчення, аналізу та узагальнення розвитку об'єкта в минулому і сучасному. Модель майбутнього його стану виступає "конструкцією альтернативних ліній і підходу дійсного, потенційно ймовірного – в реально наявне" [12, 22].

Як відомо, у теорії й практиці сучасних прогностичних досліджень (Б.М. Андрієвський, І.В. Бестужев-Лада, Д.М. Гвішиані, Б.С. Гершунський) найбільшого розповсюдження одержали нормативний і пошуковий підходи. Пошукове прогнозування загалом зводиться до умовного перенесення в майбутнє сформованих тенденцій розвитку об'єкта, оточуючого середовища, що вивчається. Основна його мета – окреслити передбачені зміни, які можуть з'явитися в перспективі, і ті можливі тенденції, що прослідковуються під час розвитку об'єкта й прогнозного фону [1; 3].

Нормативний підхід передбачає параметри об'єкта заданими з наступним знаходженням шляхів і засобів досягнення їх ідеального стану. Найбільшу ефективність у прогностичних розробках дає раціональне поєднання нормативних і пошукових методів дослідження. Однак у прогнозуванні складних соціальних систем, якою і є освіта дорослих, перевага віддається нормативним методам дослідження.

Ефективне передбачення кінцевих результатів навчання вимагає наявності всебічної і достовірної інформації. Це обумовлено прискорювальним процесом морального знецінювання і застаріння знань та умінь спеціалістів.

Надзвичайно важливим є також дотримуватись єдності ретроспективного, сучасного й прогностикоспективного аналізу динаміки об'єкта, що вивчається. Специфіка освітньої сфери, конкретні умови її розвитку завжди накладають певний відбиток на зміни у системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Механізм її функціонування фактично детерміновано зовнішніми чинниками, облік яких у процесі моделювання змісту і дидактико-методичного забезпечення виступає однією з умов ефективної діяльності курсового навчання.

Базові перетворення системи підвищення кваліфікації, нормативно-правові документи, науково-інноваційні дослідження не зводять освіту дорослих лише до суми знань, а передбачають новий рівень навчального процесу, кардинальні зміни у змісті, формах і методах навчання, управління, у переведенні його з ритму функціонування в режим розвитку. Вихідним у цьому процесі є конструювання гіпотетичної, ідеальної (бажаної) моделі сучасного керівника школи. У результаті зіставлення реального стану та нормативної моделі знаходяться та обґрунтовуються найбільш ефективні шляхи досягнення останньої. Значна роль у цьому відводиться обґрунтованому цілепокладанню, стратегічному проектуванню, програмному та науково-методичному забезпеченню, розробці відповідного змісту і впровадженню навчальних технологій. Процес розвитку умінь керівника сучасної школи потребує, як уже підкреслювалось, створення мотиваційних, стимулюючих, освітніх та інших умов. У механізмах, які спонукають до цілеспрямованого і цілісного розвитку творчих потенцій директора школи, особливе значення має освітнє середовище як сукупність об'єктів, взаємодія яких викликає утворення нових, інтегративних якостей, нехарактерних для окремо взятих утворюючих систему компонентів. Виходячи з постулату про взаємозв'язок цілого для розуміння характеру одиничного, ця думка стає ключовою в організації розгляду розвитку особистості, де середовище набуває статусу передумови її вдосконалення. Звідси вивчення педагогічних умов розвитку професійних умінь у системі курсового навчання необхідно розглядати з позицій системного підходу, що передбачає їх аналіз на декількох рівнях: як складової частини професійної освіти; у якості самостійної, цілісної системи її забезпечення, дослідження компонентів як окремих підсистем; встановлення факторів, що забезпечують цілісність та відносну самостійність об'єкта, який вивчається. Важливо при цьому виділити компоненти інших систем, які впливають на розвиток системи підвищення кваліфікації взагалі. Іншими словами, розглядати її як частку метасистеми, тобто зовні, поза середовища, у якому вона функціонує.

Складність процесів дослідження в педагогіці потребує виконання комплексу методологічних принципів, правил і методичних вказівок. Відповідно з методологією системного аналізу особливої уваги набуває програмно-цільовий метод, який являє собою обґрунтований план, спрямований на досягнення мети. Забезпечення високого кінцевого результату (мети) відбувається шляхом формування ієрархічних структур – “дерева цілей”.

Цілереалізуюча частина являє собою також розгалужену, упорядковану багаторівневу структуру, яка відображає сукупність засобів їх досягнення.

Якісно нового змісту в сучасних умовах набуває принцип розвитку. На якому б етапі (життєвому, професійному) не знаходилась людина, її освіту не можна вважати закінченою, а особистий потенціал досконалим. Залишається актуальною проблема співвідношення навчання і розвитку протягом усього життя. Основним орієнтиром є формування гнучкої, мобільної особистості, яка творчо відноситься до своєї праці і до освоєння культури. Сам термін “формування” у педагогічній практиці поглиблює феномен розвитку, який, як відомо, детерміновано обставинами життєдіяльності людини, цілеспрямованими процесами виховання й навчання.

Результати аналізу теорії та практики з проблеми дослідження дають підставу стверджувати, що для особистісно орієнтованого навчання у системі підвищення кваліфікації більш доцільно використовувати термін “розвиток”, що трактується як перехід від якісно старого стану суб’єкта до нового, більш досконалого, підвищення його соціальної цінності. Звідси випливає, що процес навчання дорослих набуває значення інваріанту і передбачає побудову навчання з урахуванням як природних якостей, так і набутих умінь, розвиток яких не буває закінченим.

У сучасних умовах особливої актуальності набуває принцип творчості у діяльності, що вимагає актуалізації і прояву всіх здібностей керівника школи. Творчість та її рівні прояву (активність) характеризується взаємозв’язком особистісних і соціальних якостей, умінь, а також спрямованістю і ступенем напруженості. У якісній характеристиці творчого потенціалу закладена єдність людського “Я” – наявність вроджених задатків до творчості і необхідність їх розвитку в умовах соціальної життєдіяльності. Тому рівні прояву професійних умінь на кожному етапі становлення майстерності різні, що необхідно враховувати у процесі організації навчальної діяльності керівників шкіл.

Креативно-інтелектуальна діяльність потребує активного, творчого ставлення сучасного керівника до оточуючого. Формування професійних умінь повинно здійснюватись на чуттєвій основі шляхом внутрішньої активності, реалізації “Я”-концепції керівника школи. Організація навчального процесу має враховувати інтереси, потреби, мотиви суб’єктів навчання з метою якісного впливу та стимулювання творчих можливостей кожного слухача.

Проблема самореалізації у психології, як відомо, трактується як прояв творчої активності особистості у системі соціальних установок, що передбачає сукупність взаємопов’язаних, але не зведених один до одного когнітивного, емоційного та діяльнісного компонентів. Відзначимо, що їх поєднання для особистості має індивідуальний і специфічний характер та визначається внутрішніми потребами людини. Це висуває потребу в особистісно орієнтованій організації навчання у СПК, що є, мабуть, логічним виходом, уникнення авторитаризму, жорсткого регламенту, трафаретності у механізмі підготовки і перепідготовки кадрового педагогічного потенціалу. Впровадження концепції особистісного підходу додає у систему курсового навчання цілеспрямовані зміни консервативних традиційних цінностей у бік прогресу, діалогу, самовираження і творчості.

Результати нашого дослідження показують, що організація навчання вимагає створення таких умов, як відкритість учення, інтеграції різних засобів оволодіння досвідом; широкого використання інформаційних технологій; переходу до суб’єкт-суб’єктних відносин; особистісної спрямованості навчання, де людина розглядається як джерело розвитку. Для успішного розвитку відповідних умінь директорів шкіл особливе значення має реалізація специфічних принципів, що лежать в основі конструювання змісту підвищення кваліфікації керівних кадрів освіти. До найбільш суттєвих із них, як свідчать одержані дані, відносяться відповідність змісту курсової перепідготовки сучасним напрямкам і перспективам розвитку системи підвищення кваліфікації; врахування професійних потреб слухачів на основі особистісно-діяльнісного підходу; забезпечення мобільності й динамічності змісту і форм навчання; багаторівнева диференціація та різноманітність форм

організації підвищення кваліфікації, інтеграції і міжпредметних зв'язків; забезпечення неперервності і послідовності курсового навчання і самоосвіти.

Принцип відповідності змісту курсової перепідготовки сучасним напрямкам і перспективам розвитку системи підвищення кваліфікації передбачає своєчасні зміни вимог до керівників управлінської сфери. Крім того, необхідно, щоб навчальні плани і програми передбачали й відображали перспективи розвитку суспільних стосунків, науки, технології та самої людини.

Принцип врахування професійних потреб слухачів (директорів шкіл) на основі особистісно-діяльнісного підходу безпосередньо пов'язаний із принципом багаторівневої диференціації. Результативність курсової підготовки залежить від того, наскільки раціонально організований навчальний процес і як задовольняються професійні потреби слухачів. Останні як відомо, мають індивідуальний характер і врахувати всієї їх різноманітності у навчальних програмах, звичайно, неможливо. Тому реалізація цього принципу полягає в ефективній організації індивідуальної роботи, широкого використання консультацій.

Принцип мобільності і динамічності змісту й форм навчання знаходиться у тісному зв'язку з іншими, бо зміни соціального замовлення до освіти взагалі і керівника сучасним закладом, зокрема, потребують якісної перебудови змісту навчання, де є і змінна частина. За матеріалами аналізу навчальних планів і програм СПК змінна частина становить більше половини відсотків відносно до стабільної. Це обумовлено тим, що зміст курсового навчання містить не тільки фундаментальні основи наук, але й опанування шляхів практичної діяльності. Зміни у змісті навчання потребують і нової комбінації форм організації навчального процесу, які забезпечують активність слухачів, високий рівень самовираження і засвоєння практичних умінь.

Багаторівнева диференціація та різноманітність форм організації процесу курсової підготовки ґрунтується на функціональному підході й обумовлена різним контингентом слухачів, неоднаковим рівнем їх базових знань, а також ступінню їх старіння, стажем роботи, статусом навчального закладу тощо. Все це потребує диференційованого підходу до відбору і конструювання змісту навчання для різних категорій слухачів, оптимального поєднання репродуктивних і продуктивних видів діяльності, відповідної індивідуальної роботи.

Оновлення змісту підвищення кваліфікації вимагає здійснення принципу інтеграції, суть якого полягає в об'єднанні ідей, наукових теорій, понять, технологій навчання в процесі скоординованої діяльності слухачів. Інтеграція змісту навчальних предметів сприяє формуванню системних знань, підвищенню рівня професійних умінь і здійснюється шляхом реалізації міжпредметних зв'язків. Це пов'язане з осмисленням та аналізом логіко-структурних особливостей навчального матеріалу, виявленням смислових, змістовних, операційних зв'язків між фактами, поняттями, процесами, явищами, ідеями, законами, закономірностями тощо. Вияв внутрішньокурсових зв'язків дозволяє з'ясувати дидактичні та методичні особливості викладання кожної теми програмного матеріалу, визначити їх місце в логічній структурі програми, значущість у засвоєнні основного, істотного.

Крім того, у міжпредметних зв'язках удосконалюється зміст і структура навчального курсу, тобто вводяться нові теми, вилучаються ті, які для опанування не мають істотного значення, змінюється порядок вивчення окремих тем. Виявлення та організація міжпредметних зв'язків сприяє інтеграції змісту навчання директорів шкіл. У процесі їх реалізації слід виходити з того, що явища об'єктивного світу не існують ізольовано. Закони й закономірності докільця знаходяться у тісному взаємозв'язку та взаємозалежності.

Врахування цих зв'язків, ефективність їх реалізації залежить від насиченості змісту різноманітною інформацією; координаційної діяльності викладачів, розвитку самостійності слухачів і активізації їхньої розумової діяльності; створення творчих ситуацій, розв'язання яких вимагає використання знань з різних галузей наук; використання наукових методів дослідження; узгодженості методів, форм та засобів навчання.

У процесі підвищення майстерності керівника школи важливим є принцип неперервності і взаємозв'язку курсового навчання й самоосвіти. Післякурсний період передбачає послідовний перехід до самовдосконалення, який містить різні форми підвищення професійної майстерності. Зміст курсової підготовки має спонукати до самоосвіти, самовдосконалення і окреслювати їх шляхи; мотивувати, виявляти і допомагати вирішувати найбільш актуальні для кожного слухача педагогічні проблеми.

Таким чином, особливості курсового навчання вимагають забезпечення високого рівня оптимізації та інтенсифікації навчального процесу. У сучасних умовах це є важливим фактором прискорення підвищення якості професійного зросту керівних кадрів освіти. З педагогічної точки зору цей феномен проаналізовано в роботах Ю.К.Бабанського, Н.С.Літвінової, М.М.Поташніка. Інтенсифікація трактується нами як посилення і прискорення навчальної діяльності "вчителя і учня", засіб підвищення ефективності їх праці, збільшення об'єму навчального матеріалу за одиницю часу, стиснення часу, що забезпечує засвоєння більшого об'єму знань за окремий час, зміна морально застарілих технологій, відхід від неефективних методик, досвіду, апарату управління тощо; активний процес використання кадрових, матеріальних і фінансових ресурсів, досягнення раціонального рівня соціальних витрат на цілі освіти, якісного удосконалення педагогічних кадрів і матеріальної бази навчальних закладів.

Інтенсифікацію процесу розвитку доцільно розглядати як процес всебічного його удосконалення шляхом втілення нових ефективних освітніх технологій, раціонального використання матеріально-технологічних ресурсів і кадрового забезпечення, бережливого ставлення до надбань у практиці управління національними освітніми закладами України.

У перспективі передбачається вивчення проблем ефективної організації процесу курсового навчання керівних кадрів освіти, виявлення факторів і дидактико-методичних умов розвитку їх професійних умінь засобами актуалізації творчого особистісного потенціалу.

## ЛІТЕРАТУРА:

1. Андрієвський Б.М. Реалізація концепції неперервної педагогічної освіти – вимога часу // Актуальні проблеми розбудови національної освіти. Зб. наук.-метод. праць.– Херсон: ХДПІ, 1997. – С.14–17.
2. Барбина Е.С. Формирование педагогического мастерства в системе непрерывного педагогического образования: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Ин-т педаг. и психолог. проф. образования АПН Украины. –К., 1998. – 36 с.
3. Бестужев-Лада И.В. Нормативное социальное прогнозирование: возможные пути реализации целей общества. – М.: Мысль, 1987. – С.43–51.
4. Березняк Є.С. Реалізація принципу демократизації в управлінській діяльності директора школи. – К.: ІСДО, 1996. – 64 с.
5. Ващенко Н.М. Управление учебным процессом в системе повышения квалификации. – К.: Вища шк., 1987. – 253 с.
6. Гаргай В.Б. Повышение квалификации учителей в США: социально-психологический подход // Педагогика. – 1992. – №7–8. – С.102–109.
7. Гузій Н.В. Педагогічний професіоналізм у ракурсі професіографічного та акмеологічного підходів як інноваційних методологічних орієнтирів / Педагогічні інновації, реалії, перспективи. Зб. наук. пр. Випуск 4. – К.: ЦППО АПН України, 2001. – С.51–59.
8. Гуманитарная парадигма личностно ориентированного обучения // Педагогика. – 1997. – №4. – С.11–13.
9. Державна національна програма "Освіта": Україна ХХІ століття.– К.: Райдуга, 1994. – 64 с.
10. Зязюн І. Три кити нової філософії освіти: гуманізація, індивідуалізація, інтеграція // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2000. – №1. – С.74–80.
11. Косолапов В.В. Методология социального прогнозирования. – К.: Вища школа, 1981. – 311 с.
12. Князева Е.Н., Курдюмов С.П. Синергетика: начала нелинейного мышления // Общественные науки и современность. – 1993. – №2. – С.38–51.

13. Лігоцький А.О. Концептуальні підходи до формування освітніх систем // Педагогіка і психологія. – 1997. – №3. – С.115–122.
14. Луговий В.І. Управління освітою: Навч. посібник. – К.: Вид-во УАДУ, 1997. – 302 с.
15. Лутай В.С. Філософія сучасної освіти. – К.: Центр “Магістр-S”, 1996. – 256 с.
16. Семиченко В.А. Пріоритети професійної підготовки: діяльнісний чи особистісний підхід? / За ред. А.І.Зязюна. – К.: Віпол, 2000. – 636 с.
17. Цикин В. Формирование новой парадигмы образования // Директор школы. – 2000. – №3. – С.106–114.

**УДК 378. 14**

**Ю.В. Петровська**

### ***СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ КОМУНІКАТИВНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ СИНТАКСИСУ ІНОЗЕМНОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ***

Потреба України у підготовці висококваліфікованих фахівців немовних галузей з відповідним рівнем мовної культури ділового спілкування визначає нові напрямки методики навчання у галузі вищої освіти. На сьогодні найбільш актуальним підходом до навчання іноземної мови є комунікативний спосіб, що повністю відповідає віковим особливостям студентів та цілям європейського стандарту освіти молоді. Представники методики навчання іноземних мов для професійного спілкування з таких спеціальностей: економісти та менеджери – Лінда Сайперс, Л.Ю. Куліш, юристи – Ю.Л. Гуманова, В.О. Королева – Макари, М.Л. Свешнікова, Лінн Уестон, Елеонор Халсол, технічні спеціальності – Джеремі Комфорт, Ерік Г. Глендишнг, І.М. Гришина, Г.О. Тарнопольський, медики – О.П. Петрашук, військові – Р.Г. Зайцева, І.С. Онисина, Н.І. Угрюмова та ін. приділяють більше уваги набуттю мовленнєвого досвіду спеціалістами кожної галузі. Однак побудова висловлювання засобами іноземної мови і його подальше застосування відповідно до ситуації спілкування неможливе без лінгвістичних знань, тобто особливостей синтаксичної будови цього висловлювання.

Тому метою статті є дослідити особливості сучасних технологій комунікативно-орієнтованого навчання синтаксису як складового елементу іншомовної компетенції.

Реалізація комунікативного підходу у навчанні означає, що формування іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь відбувається шляхом і завдяки здійсненню учнем іншомовної мовленнєвої діяльності. З позиції комунікативного підходу оволодіння іноземною мовою проходить адекватно реальному акту мовленнєвого спілкування, тобто процес навчання є моделлю процесу мовленнєвої комунікації. Проте навчальна діяльність може бути лише максимально наближена до ситуацій реального спілкування в умовах рідного мовного оточення за такими найважливішими параметрами, як комунікативно вмотивована мовленнєва поведінка вчителя та учнів і предметність процесу спілкування, що забезпечується ретельним відбором комунікативно-мовленнєвих намірів, тем, ситуацій, які відображають інтереси та потреби учнів [2].

Комунікативне навчання іноземної мови є навчанням, що засноване на завданнях комунікативного характеру. Комунікативно-орієнтований підхід має мету навчити іншомовної комунікації, використовуючи всі необхідні для цього (не обов'язково тільки комунікативні) завдання та прийоми [3, 1].

У реальності навчання на основі лише комунікативних завдань практично не зустрічається. Тому “комунікативне навчання” та “комунікативно-орієнтоване навчання” стають синонімами.

Поряд з підручниками та автентичними навчально-методичними комплексами з'явилося багато мультимедійних систем навчання, які комплекси презентують