

Висновки. Дидактичні методи, що сприяють оптимізації провідних ланок процесу навчання, підвищенню його педагогічної ефективності за умови скорочення витрат часу учнями й викладачами, мають задовольняти такі критерії:

- гарантувати досягнення кожним учнем вищих результатів у навчальній діяльності порівняно з традиційними системами;
- скорочувати норми часу на аудиторну та самостійну роботу, що відводяться на вивчення тем;
- створювати реальні умови, які сприяють самоактуалізації й самореалізації особистості;
- не допускати психічного та фізіологічного перевантаження.

Застосування в навчанні студентів немовних спеціальностей таких оптимізаційних методів дидактики, як: інтерактивне навчання, ділові та рольові ігри – дає змогу зробити навчальний процес невимушеним, наблизити до реальних умов професійного спілкування, оволодіти професійно орієнтованою лексикою в стислі строки, оптимально реалізувати потреби в комунікації кожного студента, максимально розкрити їхній потенціал, полегшити та прискорити процес дидактичної адаптації.

Література

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
2. Ловцов Д.А. Адаптивная система индивидуализации обучения / Д.А. Ловцов, В.В. Богорев // Педагогика. – 2001. – № 6. – С. 24–28.
3. Научитель Е.Д. Адаптация студента в вузе / Е.Д. Научитель // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – № 7. – С. 21–23.
4. Пономарева Л.А. Адаптация студентов / Л.А. Пономарева, К.И. Назарова, О.А. Ланцова // Специалист. – 2001. – № 7. – С. 22–23.
5. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 255 с.
6. Кларин М.В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта / М.В. Кларин // Педагогика. – 2000. – № 7. – С. 18–24.
7. Околелов О.П. Оптимизационные методы дидактики / О.П. Околелов // Педагогика. – 2000. – № 3. – С. 33–38.
8. Дианова Е.М. Ролевая игра в обучении иностранному языку / Е.М. Дианова, Л.Т. Костина // Иностранные языки в школе. – 1988. – № 3. – С. 18–27.
9. Соколова Н.Ю. Как активизировать познавательную деятельность учащихся / Н.Ю. Соколова // Педагогика. – 2000. – № 7. – С. 27–35.

АМЕЛІНА С.М.

СТАН РОЗВИТКУ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ У СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ ВНЗ

Сучасна педагогічна наука й практика у сфері аграрної освіти виконує складне завдання підготовки фахівців до успішної професійної самореалізації в нових умовах ринку праці. Майбутні аграрії мають бути готовими до виконання складних професійних завдань, які дедалі більше пов'язані з професійним спілкуванням. Отже, рівень професіоналізму фахівця перебуває у прямій залежності від рівня культури професійного спілкування. Без відповідної орієнтації всієї системи навчання й виховання у вищих аграрних навчальних закладах, створення в них діалогічного середовища, налаштованості на продуктивне спілкування неможлива успішна підготовка майбутніх фахівців і громадян.

Вивчення психолого-педагогічної літератури засвідчило, що ця проблема досліджується вітчизняними та зарубіжними науковцями переважно в аспекті мовної

підготовки студентів-аграріїв (Л. Барановська, Г. Берегова, Н. Березіна, В. Михайлюк та ін.). Окремого вивчення потребують питання пошуку шляхів, форм та методів формування відповідних умінь і навичок у майбутніх фахівців-аграріїв.

Мета статті – розглянути існуючий стан розвитку культури професійного спілкування студентів вищих аграрних навчальних закладів.

Із цією метою проведено дослідження серед студентів вищих аграрних навчальних закладів Дніпропетровська, Полтави, Сум, Херсона (опитано 724 студенти і 76 викладачів).

Основними завданнями було:

- дослідження розуміння сутності культури професійного спілкування студентами та викладачами, усвідомлення ними необхідності підвищення власного рівня культури професійного спілкування й шляхів її формування в навчально-виховному процесі аграрного вищого навчального закладу;
- вивчення ставлення студентів і викладачів до питання доцільності формування й розвитку культури професійного спілкування майбутніх аграріїв;
- з'ясування труднощів студентів і викладачів у процесі навчального спілкування.

Для проведення дослідження використовували анкетування, тестування, спостереження. Результати анкетування виявили досить низький рівень розуміння поняття “культура професійного спілкування”. На запитання “Що таке, на Вашу думку, культура професійного спілкування?” типові відповіді студентів були такими: “вміння вести розмову” (38,2%); “ввічливість” (28,0%); “тактовне ставлення до співрозмовника” (26,8%); “здатність не тільки говорити, а й слухати” (15,2%); “вміння сказати неприємні речі, нікого не ображаючи” (13,9%); “грамотність” (10,8%); “мовленнєвий етикет” (8,5%); “намагання бути зрозумілим для іншого” (0,4%); “не знаю”, “не можу точно сказати” (31,3%).

Отже, дані опитування свідчать про те, що студенти розуміють культуру професійного спілкування в більшості випадків як делікатне, тактовне, ввічливе ставлення до співрозмовника. Тривожить той факт, що значна частина студентів (31,3%) узагалі не змогла ідентифікувати феномен культури професійного спілкування.

Викладачі вказали, що культура професійного спілкування – це: “вміння організовувати професійне спілкування” (20,1%); “бажання зрозуміти співрозмовника” (16,9%); “вміння тримати під контролем перебіг ситуації професійного спілкування” (14%); “демонстрація власної зацікавленості під час спілкування з партнером” (11,2%); “непомітне переважання в спілкуванні” (7,3%); “ввічливе ставлення учасників професійного спілкування один до одного” (6,7%); “вміння уважно слухати” (6,1%); “здатність до співчуття” (5,5%); “вміння правильно висловити свою думку” (5,2%); “повага до співрозмовника” (3,5%); “вміння тактовно дати пораду” (2%); “вміння контролювати себе під час професійного спілкування” (1,5%).

Як бачимо, викладачі розглядають професійне спілкування з позиції домінування, а тому культура професійного спілкування в їхньому уявленні – це не тільки зацікавленість та повага у ставленні до співрозмовника, а й уміння переважати в професійному спілкуванні, тримати під власним контролем опонента та ситуацію, визначати хід і результат професійного спілкування. Узагальнені дані опитування викладачів і студентів на запитання “Якими є компоненти культури професійного спілкування?” подано в таблиці.

Компоненти культури професійного спілкування аграріїв, %

Компоненти	Студенти	Викладачі
Культура мови	68,2	73,7
Етика спілкування	4,7	51,3
Повага до опонента	13,5	19,7
Толерантність	5,1	11,8
Самоконтроль у спілкуванні	10,8	17,1
Уміння слухати	15,2	23,7
Тактовність	26,8	25,0
Мовленнєвий етикет	8,6	47,4
Ввічливість	28,0	26,3
Організаційні вміння	17,5	27,6
Поведінкова культура	15,3	22,4
Ораторська майстерність	13,8	34,2
Презентаційні вміння	12,4	14,5

Зіставивши відповіді на запитання про сутність і компоненти культури професійного спілкування, можна дійти висновку, що більшість студентів ототожнює культуру професійного спілкування з одним із її компонентів, що свідчить про слабку обізнаність майбутніх аграріїв із досліджуванним феноменом. Більшість студентів вважає основними складниками культури професійного спілкування культуру мови, ввічливість і тактовність, а викладачів – етику спілкування, мовленнєвий етикет, культуру мови й ораторську майстерність. Але ніхто з них не вказав на важливість інтелектуальної співпраці, емпатії, духовно-моральних цінностей.

З метою з'ясування практичного стану проблеми у процесі навчального спілкування в період проведення дослідження нами відвідано 308 занять викладачів різних дисциплін, з них: 52 лекції, 72 практичних та 184 лабораторних занять. Ці заняття показали таку картину застосування викладачами діалогічних методів навчання, які сприяють розвитку культури професійного спілкування: лекції – 5%, практичні та лабораторні заняття – 17,2%. На запитання “Чи були Ви особисто присутні на семінарах у вигляді диспутів, дискусій, “круглих столів”, бесід?” тільки у 16% анкет були позитивні відповіді.

Коли студентам запропонували висловити свою думку, що треба змінити, щоб заняття стали цікавішими та ефективнішими, 23% вказали, що треба змінити методи викладачів, а інколи й викладачів, 26% зазначили, що нічого міняти не потрібно, а решта (51%) не змогла сформулювати, які зміни потрібні, хоча більшість студентів визнала, що вони назріли.

Отже, проведене відвідування занять з наступними бесідами та анкетуванням дає змогу констатувати, що, на жаль, тільки дуже невелика частина викладачів під час лекцій намагається дискутувати зі студентами, спонукати їх до активної співпраці. Менше ніж п'ята частина семінарів проходить у формі диспутів, дискусій, бесід, обміну думками, “круглих столів”. А здебільшого це традиційне “зачитування” конспектів, рефератів, підготовленого домашнього завдання.

Слід зазначити, що більшість респондентів (74% студентів і 61% викладачів) відверто зізналися в наявності проблем у спілкуванні та незадоволеності власним рівнем розвитку культури професійного спілкування. Не завжди навчальне спілкування є успішним, ефективним, таким, що дає учасникам інтелектуальне й емоційне задоволення.

Студенти восьми груп першого та другого курсів (194 студентів) писали творчу роботу “Як я спілкуюсь з викладачами і товаришами”. Розгляд написаних творів показав, що більше ніж 80% з них (156 студентів) мають проблеми в спілкуванні з одногрупниками та викладачами. Близько половини цих студентів усвідомлюють, що певною мірою ці проблеми виникають з їхньої власної вини, через невміння правильно спілкуватись, різні побоювання тощо.

Аналіз результатів анкетування щодо труднощів у навчальному спілкуванні показав, що деякі з них є спільними для всіх його учасників (і викладачів, і студентів), а деякі – характерними тільки для однієї із цих категорій учасників педагогічного процесу. Крім того, труднощі можуть бути і об’єктивними, і суб’єктивними.

Найскладнішим як для викладачів, так і для студентів було подолання психологічних бар’єрів. Про це на запитання “Що заважає Вам у спілкуванні?” вказали 526 (72,7%) студентів і 44 (57,9%) викладачі. Побоювання й хвилювання перед вступом у спілкування пов’язані в студентів з невпевненістю в собі, що викликана здебільшого низькою самооцінкою. Студенти не вірять у свої сили, у свою здатність бути в навчальному спілкуванні “як усі”, “не гіршим за інших”, тобто на рівних з іншими учасниками спілкування.

Ще одним утрудненням, характерним для всіх суб’єктів навчально-виховного процесу, є відсутність умінь і навичок навчального та професійного спілкування, найбільш типовими серед яких були: вступити в контакт і розпочати спілкування (44,3%); адекватно застосовувати мовні засоби (48,7%); аргументувати свою думку (30,1%); слухати співрозмовника (24,8%); контролювати себе під час спілкування (23,5%) тощо.

Відсутність вказаних умінь і навичок викликана, по-перше, несформованістю їх зачатків у шкільний період навчання нинішніх студентів; по-друге, відсутністю спеціальних семінарів і тренінгів для підвищення педагогічної майстерності викладачів, які працюють в аграрних ВНЗ. Окремо треба відзначити відсутність уміння викладачів організовувати навчальний діалог, що, до речі, вони дуже часто визнають самі (40 викладачів, або 52,6%).

Більшість працюючих викладачів (60 осіб, або 78,9%) постійно відчують “тиск програми”, тобто вони розглядають себе як ланку механічної передачі знань студентам, щиро вважаючи себе при цьому зобов’язаними будь-що викласти студентам зміст навчальної програми в повному обсязі, зовсім не обтяжуючи себе роздумами про те, а в якому обсязі й наскільки ефективно студенти їх засвоїли.

Переважає більшість викладачів налаштована на традиційність, так звану “класичність” навчальних форм. Ця закладена у внутрішній світ викладача традиційність заважає бути йому відкритим для нового, для творчості, для експерименту. Інколи, хоч, на щастя, і не так часто, серед викладачів зустрічається елементарне небажання працювати додатково (і над підготовкою до занять, і над підвищенням власної фахової компетенції), замасковане під тяжіння до традиційних форм навчання.

Парадоксально, що серед студентів, навпаки, спостерігається прагнення до нового, небажання годинами слухати лекції, що власне тільки дублюють матеріал підручників і навчальних посібників та зовсім не спонукають до аналізу, роздумів, не пробуджують сумнівів, не викликають бажання більш поглиблено вивчити запропоновану тему.

Імпульси прагнення студентів до активної участі в навчальному спілкуванні часто зводяться нанівець авторитарністю та категоричністю викладача. Вва-

жаючи себе “істиною в останній інстанції”, викладач менторським тоном подає навчальний матеріал, вважаючи таке “викладання” єдиною своєю функцією.

Окремо підкреслимо певну незрілість студентів і пов’язану із цим їхню неготовність бути рівноправним партнером у спілкуванні, партнером з правом на власну точку зору, незгоду, сумніви в почутому.

Багато студентів просто не готові до суб’єкт-суб’єктних навчальних відносин, не усвідомлюють їх справжньої сутності і їх великого значення для формування фахової компетенції. Не готова до цих відносин і велика частина викладачів. Їхня неготовність – це неготовність сприймати студентів як рівноправних партнерів у спілкуванні, вислуховувати їх і враховувати їхні “незручні” запитання, а тим більше їхню точку зору.

Однією із досить вагомих труднощів є пасивність студентів з різних причин: належність до певної вікової категорії (молодшокурсники-тинейджери, за даними психологів, перебувають на стадії певного спаду активності), психологічні бар’єри, відсутність зацікавленості й мотивації.

Зіставивши труднощі, які відчувають студенти, з труднощами, що зустрічаються серед викладачів, можна встановити, що між ними існують причинно-наслідкові зв’язки. Так, однією з причин низької самооцінки студентів є авторитарність, категоричність, неемпатійність викладачів. І навпаки, пасивність студентів спричиняє вибір викладачами традиційних форм і засобів аудиторної та позааудиторної роботи, гасить потяг до нового, робить неможливим використання активних форм навчання.

Маючи за мету з’ясування ставлення майбутніх аграріїв до питання формування культури професійного спілкування під кутом зору їхніх життєвих і професійних перспектив, до анкети включили запитання про необхідність та доцільність розвитку культури професійного спілкування в аграрному ВНЗ. Отримані негативні відповіді (204 студенти, або 28,2%) свідчать про певну недооцінку майбутніми аграріями важливості цілеспрямованого розвитку культури професійного спілкування, відсутність розуміння ними зв’язку її високого рівня з успішністю в майбутній професійній діяльності та, як наслідок, відсутність прагнення до її формування. Водночас 520 студентів (71,8%) вважають, що культуру професійного спілкування в аграрному вищому навчальному закладі обов’язково потрібно формувати.

На запитання “Які види діяльності сприятимуть формуванню культури професійного спілкування?” значна частина опитаних (446 студентів, або 61,5%) не змогла відповісти. Серед тих, хто вказав форми розвитку культури професійного спілкування, типовими були такі відповіді: тренінги спілкування – 126 (17,4%); спецкурс – 107 (14,8%); дискусії й диспути – 45 (6,2%). Отже, деяка частина студентів-аграріїв свідомо виділяє певні форми розвитку культури професійного спілкування.

Висновки. Таким чином, проведене дослідження дало підстави для висновку про те, що рівень розвитку культури професійного спілкування студентів аграрних ВНЗ необхідно підвищувати, отже, проблема її формування є актуальною. Тому її вирішенню треба приділяти увагу в навчально-виховному процесі аграрних ВНЗ, використовуючи для цього можливості як навчальної, так і поза-навчальної роботи.

Література

1. Барановська Л.В. Навчання студентів професійного спілкування : монографія / Л.В. Барановська. – Біла Церква, 2002. – 256 с.
2. Берегова Г.Д. Формування культури мовлення студентів-аграрників в умовах нижньонадніпрянських говірок : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Г.Д. Берегова ; Херс. держ. ун-т. – Херсон, 2003. – 18 с.
3. Березина Н.Е. Обучение письменным формам делового общения в ситуациях вхождения в сферу профессиональной деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Н.Е. Березина. – М., 1998. – 16 с.
4. Бордовская Н.В. Педагогика : учебник для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб. : Питер, 2004. – 300 с.
5. Михайлюк В.О. Формування культури ділового мовлення у студентів аграрного вузу (на матеріалі спеціальностей “Облік і аудит” та “Менеджмент організацій”) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / В.О. Михайлюк ; Національний педагогічний університет ім. М.П.Драгоманова. – К., 1999. – 28 с.
6. Рудницька О.П. Основи педагогічних досліджень / О.П. Рудницька, А.Г. Болгарський, Т.Ю. Свистельнікова. – К., 1998. – 143 с.
7. Талызина Н.Ф. Пути разработки профиля специалиста / Н.Ф. Талызина. – Саратов : СГУ, 1987. – 173 с.
8. Ядов В.А. Социологические исследования / В.А. Ядов. – М. : Наука, 1987. – 248 с.
9. Benner D. Hauptstörungen der Erziehungswissenschaft. Eine Systematik traditioneller und moderner Theorien / D. Benner. – List Verlag München, 1978. – 424 s.
10. Gudjons H. Erziehungswissenschaft kompakt / H. Gudjons. – Hamburg : Bergmann und Helbig, 1993. – 228 s.

АНІСІМОВА А.О.

ВИЗНАЧЕННЯ МОВИ-ДЖЕРЕЛА ТРАНСФЕРУ ТА ІНТЕРФЕРЕНЦІЇ ПРИ ВИВЧЕННІ МАЙБУТНІМИ ПЕРЕКЛАДАЧАМИ ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ШТУЧНОГО СУБОРДИНАТИВНОГО ТРИЛІНГВІЗМУ

Навчання другої іноземної мови (далі – ІМ2) як другої спеціальності у вищому навчальному закладі має свої особливості порівняно з навчанням першої іноземної мови (далі – ІМ1). При формуванні у студентів граматичних навичок говоріння німецькою мовою (НМ) як ІМ2, особливо під час першого року навчання, коли здійснюється запуск мовленнєвого механізму, виникає низка труднощів, пов'язаних переважно з психолінгвістичними особливостями оволодіння ІМ2. Виявлення цих особливостей, насамперед, потребує детального розгляду таких аспектів, як загальна характеристика говоріння як виду мовленнєвої діяльності (далі – МД), трилінгвізму як мовного середовища, у якому відбувається оволодіння студентами ІМ2, виявлення причин і закономірностей трансферу та інтерференції з боку рідної мови (далі – РМ) та ІМ1.

Мета статті – визначити мову-джерело трансферу та інтерференції, яка справляє переважний вплив на формування граматичних навичок говоріння НМ як ІМ2 після англійської (далі – АМ) у майбутніх перекладачів в умовах штучного субординативного трилінгвізму.

Визначимося, перш за все, з ключовими поняттями в контексті нашого дослідження, до яких ми зараховуємо поняття штучного субординативного трилінгвізму, трансферу та інтерференції.

Слідом за М.В. Баришніковим [2, с. 52], трилінгвізм будемо розглядати як співіснування трьох мов у мовленнєво-мисленнєвій сфері індивіда, який використовує ці мови в різних комунікативних цілях залежно від мети спілкування, місця реалізації актів комунікації тощо. У цьому випадку йдеться про індивідуальний трилінгвізм як властивість конкретного індивіда, за якого всі мови, які його (трилінгвізм) утворюють, перебувають у відношенні функціональної залежності й додатковості.