

Keywords: physical therapy, his-therapy, arthrosis of the hip joint, dysfunction of the lower extremities, narrowing of the joint space, primary coxarthrosis, initial stages of coxarthrosis, prevention of coxarthrosis.

DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-142.2019.23>

УДК 378.046-021.68:80-051]:81'243

Стрельник О. О.

ІНОЗЕМНА МОВА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОЕКТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФІЛОЛОГІВ В СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто іноземну мову як засіб формування проектної компетентності філологів у системі неперервної освіти. Сьогодні спостерігається розширення сфери застосування іноземної мови: вона стає не лише джерелом систематичного поповнення професійних знань, але й засобом формування професійних умінь. Специфічною особливістю дисципліни "Іноземна мова" в педагогічному закладі освіти є її безпредметність: як засіб формування, існування і вираження думки про навколишній світ іноземна мова не дає людині знань про реальну дійсність – ці знання студенти набувають у процесі вивчення загальнонаукових і спеціальних дисциплін, а також використовуючи іноземну мову як джерело автентичної інформації. Ціннісні властивості "Іноземної мови" розкриваються, передусім, в її комунікативній функції.

Мова виступає у двох формах: як знаряддя передачі (кодування) інформації і як знаряддя мислення. Процес передачі інформації може мати характер усної і письмової мови. Обидві форми мають свої психологічні особливості і відрізняються як за процесом формування, так і за будовою. Досліджуючи стан навчального процесу, його змістові компоненти, доходимо висновку, що вирішувати загальноосвітнє завдання інтелектуального зростання студентів можна в процесі цілеспрямованого навчання іноземної мови, коли студенти включаються в навчальну діяльність, що за своїми видами і зв'язками відповідає професійній.

Довгий час в практиці навчання іноземної мови експлуатувалася модель, в якій за еталон брався рівень володіння носія мови, що вивчалася. Нині на лінгвістичні помилки в публічній мові фахівця технічного профілю, що виступає з усною доповіддю іноземною мовою, носії мови практично не звертають уваги, адже перевага надається постійному і широкому обміну оригінальними науковими думками та ідеями.

Ключові слова: *проектна компетентність, іноземна мова, філологи, неперервна освіта.*

Реформування неперервної освітньої системи, характеризуються постійним підвищенням вимог до якості професійної підготовки вчителя, а особливого значення набуває проектна парадигма як основа реорганізаційних і інноваційних процесів в освітній галузі. Ці вимоги обумовлюють необхідність оволодіння сучасними педагогами проектною діяльністю, яка на сьогодні повинна розглядатися як ключовий компонент їх професійної діяльності, оскільки дає можливість успішно організувати навчальний процес – від постановки мети і завдань, до моделювання стратегій професійного саморозвитку і культури.

Вивчення проявів багатопланового і багатофункціонального феномену культури показало, що проектна компетентність філологів в системі неперервної освіти детермінована органічною єдністю професійної (технічною) культури і загальної (гуманітарної) культури, що відображає високий прояв професіоналізму. Тому в педагогічному закладі освіти проектна компетентність не може формуватися в повному обсязі окремими навчальними предметами, а повинна систематично інтегруватися в цілісний освітній процес кожним з них.

Останніми роками з'явилося чимало досліджень щодо висвітлення проектної компетентності і культури вчителя загалом – Ю. В. Гуляєв, О. М. Коберник, Ж. Піаже, В. М. Слабко, Г. П. Суходимцева, Г. В. Терещук, С. М. Ящук та іноземної мови зокрема – Н. Ю. Абишева, С. В. Купрікова, О. М. Устименко, А. В. Шишко та ін.

У професійній педагогіці засоби розглядаються на декількох рівнях: до першого рівня можна віднести навчальні предмети, до другого – форми і методи навчання, до третього – системи засобів, їх взаємозв'язки і взаємовідношення.

Специфічною особливістю дисципліни “Іноземна мова” в педагогічному закладі освіти є її безпредметність: як засіб формування, існування і вираження думки про навколишній світ іноземна мова не дає людині знань про реальну дійсність – ці знання студенти набувають у процесі вивчення загальнонаукових і спеціальних дисциплін, а також використовуючи іноземну мову як джерело автентичної інформації. Ціннісні властивості “Іноземної мови” розкриваються, передусім, в її комунікативній функції. Аналізуючи відношення інтелекту до соціального оточення, Ж. Піаже дійшов висновку, що соціальна кооперація безпосередньо впливає на розвиток інтелектуальної сфери особистості. Академік Ю. В. Гуляєв назвав розвиток інтелектуального ресурсу країни, здатного зробити її виробником і постачальником проектів, – інтелектуальних продуктів, готових до матеріального втілення, – генеральним напрямом, на якому необхідно сконцентрувати всі творчі сили [16].

У структурі інтелекту Ч. Спірмен, а за ним і інші дослідники виявили лінгвістичний (вербальний), механічний (просторово-динамічний) і математичний чинники. Вербальний інтелект визначається як здатність до вербального уявного аналізу і синтезу, до вирішення вербальних завдань на визначення понять, встановлення словесної схожості і відмінностей тощо (В. Н. Дружинін) [5, с. 347]. Встановлена кореляція між успішністю вивчення різних предметів і пізнавальними здібностями, причому рівень вербального інтелекту визначає успішність навчання всіх предметів і, насамперед, гуманітарних; рівень просторового інтелекту визначає успішність навчання предметів природно-гуманітарного і фізико-математичного циклів, а рівень формального (числового) інтелекту – математики [5, с. 255].

Ідея інтегрованої підготовки фахівців спрямована на подолання однобічного і формального розвитку. На проблему формального розвитку, яка має глибокі культурні корені в освіті, вперше вказав П. Ф. Каптерев з посиланням на П. Барта, що виділив у своїй роботі “Елементи виховання в навчанні” три види формального розвитку: 1) рефлектує – підготовка до дослідження суб'єктивного світу (людського духу); 2) об'єктивне – підготовка до дослідження об'єктивного світу (природи); 3) систематизуюче – підготовка до встановлення

логічного порядку у будь-якій галузі фактів. Специфічним засобом для рефлектуючої формальної освіти слугують давні мови, особливо латинська; для об'єктивного формального розвитку – природні науки; для систематичного формального розвитку – математика. Зокрема П. Ф. Каптерев наголошує на тому, що таланти, які відповідають трьом видам формального розвитку: гуманітарно-наукові, природничо-наукові і математичні – на найвищому ступені свого розвитку взаємно виключають один одного і тим самим виявляють свою різну природу. На думку автора, такий погляд на формальний розвиток, не можна визнати правильним, оскільки математика і філософія дають так само однобічний і формальний розвиток, як й інші предмети, а не всебічний і загальний, і окремі види формальної освіти доповнюють одне одного, а не виключають [10, с. 374-375].

Вивчення живих природних мов, постійний обмін думками з іншими людьми забезпечує можливість врахування різноманітних пізнавальних позицій, є передумовою ефективної соціальної поведінки. Істотний вплив на інтелектуальний розвиток людини також здійснює і загальноосвітня функція мови, що неодноразово підкреслював Л. В. Щерба. Вивчення іноземної мови змушує слухачів усвідомлювати значення слів і форм – вчить мислити. Таке саме значення має і вивчення рідної мови, проте досвід показує, що, не маючи поняття для порівняння, дуже важко усвідомлювати значення слів і категорій рідної мови. Дуже просто і природно подібний термін для порівняння дає інша, тобто іноземна, мова [19, с. 41]. Гете говорив, що, хто не знає жодної іноземної мови, той не знає і своєї власної. Дослідження, проведені Л. С. Виготським, повністю підтвердили цю думку, який зазначав, що оволодіння іноземною мовою підіймає і рідну мову ... на вищий ступінь в сенсі усвідомлення мовних форм, узагальнення мовних явищ, свідомішого і більше довільного користування словом як знаряддям думки і як вираженням поняття. Можна сказати, що засвоєння іноземної мови так само підіймає на вищий ступінь рідну мову ..., як засвоєння алгебри підіймає на вищий ступінь арифметичне мислення" [4, с. 193].

Сучасні автори вказують на значення комунікативної і недоліки триацій час пануючої у викладанні іноземної мови загальноосвітньої мети [11]. Визнаючи домінуюче значення комунікативної функції, вважаємо неможливою недооцінку загальноосвітньої функції іноземної мови у формуванні проектної компетентності філологів в системі неперервної освіти, яка повинна здійснюватися на просунутому етапі навчання, після того, як студенти опанували базові іншомовно-мовні навички і основи професії. Про значення поетапної підготовки фахівців до поводження з мовою як "інтелектуальним знаряддям" говорив Дж. Дьюї. Слідом за Дж. Локком він проводив відмінність між загальним (практичним і соціальним) і спеціальним (інтелектуальним) вживанням мови, Дж. Дьюї зазначав, що завдання полягає в тому, щоб керувати усною і письмовою мовою учнів, вживаною спочатку для практичних і соціальних цілей, так щоб вона поступово перетворювалася на свідоме знаряддя передачі знань і допомоги думці. ... Для успішного виконання цього перетворення потрібно (I) збільшення запасу слів фахівця, (II) перетворення його дефініцій на більш точні й зрозумілі, (III) утворення звичок послідовного міркування [6, с. 142].

Терміни "інтелект" і "мислення", окрім своїх наукових значень, які кожен теоретик виробляв відповідно до свого наукового підходу, набули звичайних, ненаукових тлумачень. Наведемо найбільш загальні наукові тлумачення цих понять. Інтелект – 1) загальна здатність до пізнання і вирішення проблем, що визначає успішність будь-якої діяльності і лежить в основі інших здібностей; 2) система всіх пізнавальних здібностей індивіда: відчуття, сприйняття, пам'яті, уявлення, мислення, уяви; 3) здатність до вирішення проблем без спроб і помилок "в думці". Поняття інтелекту як загальна розумова здатність застосовується в ролі узагальнення поведінкових характеристик, пов'язаних з успішною адаптацією до нових життєвих завдань [6, с. 349]. Мислення – опосередковане і узагальнене відображення істотних характеристик дійсності на основі аналізу і синтезу (у широкому сенсі); процес вирішення і постановки завдань (у вузькому сенсі). Мислення – одна з форм прояву інтелекту (разом з іншими пізнавальними процесами) [19, с. 246]. Неможливо навчити мислити істоту, яка не могла б мислити без виховання, наголошував Дж. Дьюї.

Можна навчитися добре мислити, але не мислити взагалі [6, с. 27]. Допитливість, як стимул пізнання, стає інтелектуальною тоді, "коли перетворюється на інтерес до проблем, викликаних спостереженням речей і накопиченням матеріалу. ... У небагатьох людей інтелектуальна допитливість ненаситна, але у більшості її гострота згладжується і притупляється. ... Інші настільки захоплені рутинною, що недоступні новим фактам і проблемам" [6, с. 30].

Проте розум, що пізнає, – це лише один з голосів у поліфонії людського розуміння; перехід, "трансдукція" розуму, що пізнає, в розум діалогічний оформлює його як дійсно самостійного і неповторного співрозмовника в діалозі культур. Згідно з ідеєю "діалогу культур", для особистості почувати себе такою, що перебуває в культурі, і бути культурною означає піднятися над власним обмеженим буттям, представити у своїй біографії Космос, Природу, Історію якнайповніше. Культура – це "перше винайдення світу". У своїх творах культура надає можливості авторові і читачеві як би наново породжувати світ, буття предметів, людей, своє власне буття "з площини полотна, хаосу фарб, ритмів вірша, філософських начал, митей морального катарсису" [2, с. 290-291].

Розуміння питання про відношення мислення і мови, як об'єктивної системи кодів, що склалася в громадській історії, яке вивчалось лінгвістами, психологами, філософами, неоднозначне і суперечливе. Під науковий сумнів ставиться сама постановка цього питання. Як відзначив Н. І. Жинкін, розвиток мислення і засвоєння мови – це не одне і те саме. Мислення здійснюється не якоюсь національною мовою, а особливою мовою, виробленою кожною мислячою людиною. "На уроках іноземної мови слід навчати говорити, а мислити учень буде власною мовою" [7]. Коли ж сформовані базові мовні навички, "ми скоро переконуємося", говорить Л. В. Щерба, "що дійсність в різних мовах представлена по-різному: кожне нове іноземне слово змушує нас вдумуватися в те, що криється за ним і за відповідним українським словом, примушує вдумуватися в саму суть людської думки. Звичайно, це має місце на вищих східцях навчання, при читанні літературних текстів, при особливо важких перекладах" [19, с. 42].

Американський лінгвіст Ноем Хомський вважає, що людина, як істота, що здійснює мовне мислення або осмислену мову, має природжені "глибинні

структури", які є присутніми в ній до того, як вона побудувала першу фразу.

Швейцарський психолог Ж. Піаже вважав, що вербальне мислення виступає як побічне явище по відношенню до реального операціонального мислення, а "корені логічних операцій лежать глибше за лінгвістичні зв'язки" [16, с. 20]. При цьому Ж. Піаже не дослідив інтелект людей старших за 17 років. Із цього приводу М. А. Холодна помітила, що багато дорослих людей демонструють практично усі описані Ж. Піаже ефекти дитячого мислення (егоцентризм суджень, концентрація уваги на окремих аспектах фізичних і соціальних явищ, нездатність встати в пізнавальну позицію іншої людини, неготовність мислити в гіпотетично-імовірнісному контексті). Отже, "сформованість операціональних структур не є єдиним показником інтелектуальної зрілості" [19, с. 46].

Л. С. Виготський розглядав проблему розумового розвитку у рамках культурно-історичної теорії вищих психічних функцій. На відміну від Ж. Піаже, він вважав, що розвиток інтелекту (мислення в поняттях або понятійне мислення за Л. С. Виготським) відбувається під впливом таких чинників, як вживання знарядь (книги, рахункові палички), оволодіння знаками (засвоєння слів рідної мови, різноманітних засобів буквеної і візуальної символіки), включення в соціальну взаємодію з іншими людьми (допомога, підтримка), таким чином, вбачаючи системну єдність, властиву знаряддям праці і знакам. Знаки також є знаряддями, але виконують функцію спілкування і управління психічними процесами. Посилаючись на існування цілого ряду досліджень в галузі психології тварин, Л. С. Виготський вказав на те, що "мислення і мова мають генетично абсолютно різні корені" [4, с. 82]. На думку П. П. Блонського, це положення є "абсолютно неправильним": "насправді мислення і мова мають генетично один і той самий корінь – дію, практичну діяльність" [3, с. 209].

Основи процесуально-діяльнісного підходу до дослідження природи інтелекту були закладені в роботах видатного психолога і філософа С. Л. Рубінштейна. Дуже різко критикуючи погляд на інтериоризацію зовнішніх дій (засвоєння значень словесних знаків, освоєння власних предметних дій) як основний механізм розумового розвитку, С. Л. Рубінштейн вважав, що можливість освоєння зовні знань, способів поведінки припускає наявність деяких внутрішніх психологічних передумов (умов), тому інтелектуальні здібності, з одного боку, – результат навчання, а з другого – передумова навчання. Спираючись на сприйняття, інтелектуальна діяльність формується спочатку в плані дії [19, с. 343].

На думку філософа Е. В. Ільєнкова, логіку мислення можна зрозуміти тільки до, зовні і незалежно від дослідження логіки мови, але у зворотному порядку не можна зрозуміти ні мови, ні мислення. Е. В. Ільєнков вказав на схожість "глибинних структур" Н. Хомського, "сенсомоторних схем" Ж. Піаже і філософських логічних форм, або форм "мислення як такого". "...Сенсомоторні схеми людської діяльності зав'язуються як схеми діяльності з речами, створеними людиною для людини, і відтворюють логіку "опредмеченого" в них розуму, суспільно-людського мислення. Дитині із самого початку протистоїть не просто середовище, а середовище, по суті олюднене, у складі якого всі речі і їх відношення мають суспільно-історичне, а не біологічне значення. Відповідають виявляються і ті сенсомоторні схеми, які утворюються в процесі людського

онтогенезу. Але саме вони і складають передумову і умову формування мови, діяльності з мовою і в мові” [9, с. 270-274]. Процес опредмечування і розпредмечування сутнісно порівняний з процесом комунікації – діалогом, який відбувається як спрямований зв’язок суб’єкта з навколишньою дійсністю. Обмін інформацією або комунікативний акт характеризується наступними компонентами (слід зауважити, що в структурі комунікативного акту дослідники виділяють і інші компоненти):

- адресант (відправник повідомлення) – суб’єкт комунікації (особистість, що генерує ідеї або збирає інформацію і передає її);
- адресат (одержувач повідомлення) – особа, якій призначено повідомлення і яке інтерпретує його;
- повідомлення – передаваний зміст (синоніми: інформація, значення);
- код – засоби передачі повідомлення (мова; мова формул; мова інженерної графіки; мова живопису і фотографії; мова музики, кіно);
- канал зв’язку – усна мова, лист, електронні засоби тощо;
- результат – те, що досягнуто у результаті комунікації.

Спільна форма практичної діяльності неминує призводити до того, що у людини виникає необхідність отримати або передати іншому відому або важливу інформацію. Адресант вибирає засіб передачі повідомлення (кодує) і передає його по відповідному каналу адресатові. Адресат переводить (декодує) повідомлення відповідно до своїх знань і досвіду. Адресант і адресат міняються комунікативними ролями, і тоді одержувач повідомлення відправляє назад своє власне повідомлення, в якому відбивається рівень адекватності розуміння ним отриманої інформації. У цьому контексті поняття “переклад” вживається не у вузькому сенсі – переклад з іноземної мови на рідну або навпаки, а в широкому сенсі – як перехід від одного коду до іншого, без якого не може відбутися акт розуміння. Спрощена схема комунікації представляє односпрямований, односторонній комунікативний акт I (джерело) – P (рецептор). У розпорядженні адресанта (I) є мовний код (M), за допомогою якого він передає повідомлення (T – текст). Сукупність знаків мовного коду (M) містить інформацію про якусь реальну дійсність. З метою передачі повідомлення (T) адресант (I) відбирає сукупність мовних знаків коду (M) і породжує повідомлення (T), яке сприймається адресатом (P) по одному або декількох з каналів. У розпорядженні адресата (P) є той же мовний код (M), що відображає ту ж дійсність. Інформація (T), що передається в повідомленні, складається з компонентів, повне виявлення яких потребує глибокого проникнення в зміст, намір адресанта (I) тощо. На вибір форми і змісту висловлювання впливають умови і реальний досвід учасників комунікації. Якщо Адресант і Адресат мають однаковий досвід, тоді відправлений і отриманий тексти ідентичні. Якщо досвід адресанта сильно відрізняється від досвіду адресата, може статися “конфлікт сфер компетенцій” [14, с. 196]. Якщо адресатові бракує досвіду для адекватного сприйняття повідомлення адресанта, якщо він не вміє або не бажає уважно слухати, глибоко аналізувати зміст тексту, відбувається втрата або зрушення сенсу, спотворення початкового тексту, неповне розуміння, нерозуміння. На мові теорії передачі інформації те, що спотворює сенс, називається шумом. З другого боку, адресат “може відновити (з більшою або меншою мірою правильності) втрачену при

передачі частину інформації на основі здогадки", спираючись на досвід. Отже, процес і результат комунікації залежать від досвіду її учасників, який часто зводять до (пасивних) знань, умінь і навичок. У світлі сучасних психологічних уявлень "досвід людини перестає виступати як другорядний компонент інтелекту, але швидше стає його провідним компонентом, потенційним резервуаром нових операціональних і предметних знань, які часто виникають в ускладнених умовах діяльності у вигляді неінструментальних сигналів та інтуїтивних механізмів" (Д. Н. Завалішина) [8].

В умовах традиційного репродуктивного навчання іноземної мови, заснованого на запам'ятовуванні і відтворенні готової інформації, "стан учня стає більш механічним, ніж мислячим" [6, с. 141]. "Первинний мотив для мови – вплинути (через висловлювання бажання, почуття, думки) на діяльність інших; її друге вживання – увійти з ними до ближчих соціальних стосунків; її вживання, як свідомого провідника думки і знання, є третьою і порівняно пізньою формацією" [6, с. 141]. Досліджуючи стан навчального процесу, його змістові компоненти, доходимо висновку, що вирішувати загальноосвітнє завдання інтелектуального зростання студентів ("чим вищий рівень інтелектуального розвитку людини, тим більше суб'єктивно багатую і водночас об'єктивованою є її індивідуальна "картина світу" [19, с. 206]) можна в процесі цілеспрямованого навчання іноземної мови, коли студенти включаються в навчальну діяльність, що за своїми видами і зв'язками відповідає професійній.

У діяльності проектування фахівцям інженерних і педагогічних професій доводиться мати справу з різними способами кодування інформації при виконанні перекладів інформації з мови математичних знаків і символів на словесну (природний) мову і перекодуванні описів, представлених на природній мові, на мову образів (візуальних схем). Семіотична діяльність проектувальника пов'язана з опредмечуванням образу проектованого об'єкта в мовленнєвому, піктографічному та ідеографічному письмі. Матеріальними носіями інформації в них виступають предметно-знакові системи [17]. Ці види письма можуть об'єднуватися, структуруючи своїми семіотичними кодами креолізовані тексти. Той, хто пише, опредмечує смисловий зміст повідомлення для його розпредмечування, розкриття тому, хто читає, який, зі свого боку, опредмечує нове повідомлення для передачі його першому тощо. Комунікативна діяльність здійснюється в діалозі, реалізуючи внутрішню єдність стосунків опредмечування і розпредмечування.

Гіпотетично комунікація між адресантом і адресатом може здійснюватися у внутрішньому плані суб'єкта діяльності у формі діалогу із самим собою, іншими людьми за допомогою навичок (само)контролю і критичного (само)оцінювання. Комунікація між проектувальником і виробником у формі передачі-прийому інформації про об'єкт здійснюється через готовий проект – пакет проектної документації. Розпредмечуючи зміст пакету, виробник розкриває сутнісні сили проектувальника, витягає їх з об'єкта його діяльності і опредмечує в реальному об'єкті. Діяльність опредмечування і розпредмечування проекту здійснюється в проблемному полі, яке К. М. Кантор порівнює з полем "духовних енергій найвищої напруги" [15, с. 21]. У проблемному полі гносеологічно орієнтоване мислення "трансдуцирує" (В. С. Біблер) в мислення діалогічне.

Як зазначають багато дослідників, в історії людського мислення найбільш

плідними часто виявляються ті напрями, де стикаються різні способи мислення, які мають свої корені в різних сферах культури. І якщо вони дійсно стикаються, або ж так співвідносяться один з одним, що між ними встановлюється взаємодія, то слідує нові відкриття. "Золоте століття" вітчизняної культури (рубіж XIX – XX століть) стало золотим завдяки таланту і розуму діячів, що проявили себе як в науці, техніці, практиці, так і в літературі, музиці, мистецтві. А. П. Бородин був ученим-хіміком і композитором, Н. Г. Гарін-Михайлівський – інженером і письменником, А. П. Чехов – лікарем і письменником, Ц. А. Кюї – інженером і композитором. У цій групі вирізняється постать П. А. Флоренського, інженера, вченого-дослідника природи, філософа, мистецтвознавця, священнослужителя. Він говорив, що культура взагалі не формується там, де збираються фахівці одного профілю, які все життя сповідують одні й ті самі погляди [14, с. 3].

Проблему пошуку точок дотику гуманітарного, непрофільюючого в педагогічному закладі освіти навчального предмета – іноземна мова – із спеціальними профільюючими дисциплінами не можна назвати новою, хоча б тому, що вже не одне десятиліття тексти, використовувані в навчанні іноземної мови в педагогічному закладі освіти, є носіями і джерелами педагогічних знань. Проте слабкий зв'язок цього розділу практики з наукою уповільнює його розвиток, і він функціонує фактично в ритуальному режимі: читання "педагогічних" текстів, їх переклад, анотування і реферування. Проблема "пожвавлення" практики вирішується на основі проведення педагогічних досліджень, предметом уваги яких є сформована особистість фахівця, її інтеграційна властивість, що характеризується не просто готовністю до самостійного виконання професійної діяльності після закінчення вузів, але мобілізаційною готовністю до вирішення професійних проблем у будь-якій ситуації. Спостерігається розширення сфери застосування іноземної мови: вона стає не лише джерелом систематичного поповнення професійних знань, але й засобом формування професійних умінь.

Роздумуючи про практичне, загальноосвітнє і виховне значення вивчення іноземних мов, про необхідність формування умінь підтримувати розмову на будь-яку тему, Л. В. Щерба відзначав, що в мові можуть бути помилки, які не заважають розумінню "як з погляду вимови, так і з погляду словника і граматики. Це умінь потрібне людям, які змушені вести більш-менш відповідальні розмови з іноземцями. Практично, в такому положенні можуть опинитися науковці, інженери, штабний командний склад, різні торгові і промислові агенти та інші. Такого умінь, проте, досить лише у тому випадку, якщо ці особистості не зобов'язані виступати публічно" [17, с. 35].

Тривалий час в практиці навчання іноземної мови експлуатувалася модель, в якій за еталон брався рівень володіння носія мови. Нині на лінгвістичні помилки в публічній мові фахівця технічного профілю, що виступає з усною доповіддю іноземною мовою, носії мови практично не звертають уваги. Постійному і широкому обміну оригінальними науковими думками і ідеями надається таке велике значення, що деякі наукові журнали, що видаються за кордоном, не редагують статті, написані іноземними фахівцями, якщо граматичні і лексичні помилки в цілому не перешкоджають розумінню змісту. Проте використання студентами і аспірантами закладами педагогічної освіти

іншомовних джерел інформації при написанні кваліфікаційних і науково-дослідних робіт є швидше виключенням, ніж нормою.

Інколи детермінований життєво важливими потребами інтерес до вивчення іноземної мови виникає у студентів старших курсів університету, аспірантів, фахівців у процесі трудової діяльності. На практиці нерідко зустрічаються дорослі люди, що досягли значних успіхів саме в самостійному вивченні іноземної мови. Найчастіше, це фахівці в галузі комп'ютерних і інформаційних технологій, які вільно знаходять і адекватно сприймають необхідну інформацію іноземною мовою, а також адекватно передають її рідною мовою. Успіх обумовлений тим, що іноземна мова – англійська – виявилася включеною в професійну діяльність. Це практичне спостереження про ефект включення іноземної мови в процесі її вивчення в контекст майбутньої професійної діяльності філологів в системі неперервної освіти слід обґрунтувати теоретично.

Для формування засобами іноземної мови особистості, здатної ефективно виконувати проектну діяльність, тобто об'єктивувати культуру за допомогою знаків і знакових систем, потрібна така інформація, в якій взаємозв'язані предметний зміст (власне предмет об'єктивування) і зміст предмета іноземна мова (лінгвістичний компонент). Необхідність здійснення такого взаємозв'язку обґрунтована керівними положеннями, втіленими в принципі професійної спрямованості навчання, сформульованому М. І. Махмутовим. Цей принцип "регулює співвідношення загального і специфічного, взаємозв'язок загального і професійного при водночас вивченні основ наук і профпедагогічних дисциплін; вказує один із шляхів встановлення зв'язку навчання з практикою, з трудовою (професійною) діяльністю людини; націлює на формування професійної спрямованості особистості як її найважливішої властивості". Реалізація принципу професійної спрямованості навчання "вирішує суперечностей між цілісністю особистості і професійною спрямованістю". Найважливішою вимогою цього принципу є регулювання взаємозв'язків змісту навчання на основі діалектико-матеріалістичного закону зв'язку загального (загальноосвітні, загальнотехнічні) і одиничного, конкретного (спеціальні предмети). За точку відліку в логічній процедурі встановлення зв'язків беруться спеціальні предмети (зміст праці і його структура). Елементи конкретної структури співвідносяться із загальноосвітніми (загальнотехнічними) предметами [19]. Поєднане навчання, тобто включення навчальної діяльності з іноземної мови в контекст майбутньої професійної діяльності філологів у системі неперервної освіти відповідає професійній спрямованості особистості. Спрямованість особистості, як вищий (перший) рівень динамічної функціональної структури особистості (за К. К. Платоновим), відіграє велику роль в розвитку здібностей людини, оскільки здібності не можуть розвиватися незалежно від схильностей людини до роботи. За наявності схильності здібності, яких бракує, можуть компенсуватися іншими здібностями, пов'язаними з основними, тому не унеможлиблюється успішне виконання професійних обов'язків.

Відповідно до нормативних документів, на початковому етапі навчання іноземної мови в педагогічному закладі освіти студенти продовжують оволодіння мовними навичками і уміннями, почате на довузівському етапі. Формування проектної компетентності в процесі поєданого навчання

іноземної мови можливо лише тоді, коли базові мовні навички вже сформовані. Мова є психологічним процесом формулювання і передачі думки засобами мови. Розглянемо питання кодування інформації в проекті, тобто рух від думки до мови, і декодування інформації – рух від мови до думки з позицій теорії “культурно-історичного” розвитку психіки.

Реально мова виступає в двох формах: як знаряддя передачі (кодування) інформації і як знаряддя мислення. Процес передачі інформації може мати характер усної і письмової мови. Обидві форми мають свої психологічні особливості і відрізняються як за процесом формування, так і за будовою. Як помітив Л. В. Щерба, “можна чудово говорити іноземною мовою і водночас насилу розбиратися в хоч трохи складнішому тексті, науковому або художньому” [19, с. 36]. У першому випадку йдеться про кодування думки в мовне повідомлення і декодування усного висловлювання, в другому – про декодування сприйманого письмового повідомлення.

Розуміння усного висловлювання має іншу психологічну структуру, ніж розуміння письмового повідомлення: перше – засноване не лише на декодуванні логіко-граматичних структур мови, але і на врахуванні всіх позамовних засобів повідомлення, друге – позбавлене усіх цих додаткових опор і потребує особливо ретельної розшифровки граматичних структур, з яких воно складається [13, с. 288]. Готовність до проектної діяльності означає, передусім, мобілізаційну готовність особистості до включення своїх інтелектуальних ресурсів у комунікативний процес, що не має стандартних рішень новими непідготовленими способами. Цей процес пов’язаний з опредмечуванням і розпредмечуванням культурних об’єктів, серед яких значне місце займає письмовий текст. “Культура в цілому може розглядатися як текст. Проте виключно важливо підкреслити, що це – складно влаштований текст, що розпадається на ієрархію “текстів у текстах” і утворює складні переплетення текстів” [12, с. 72].

Науково-технічне пізнання здійснюється завдяки мові, системі кодів, що означають предмети, їх дії, якості, стосунки і слугують засобом передачі інформації. Нерідко під інформацією розуміють будь-які повідомлення, відомості, дані. Проте деякі відомості можуть не містити інформації або містити її дуже мало. Інформацією є нові відомості, сприйняті, зрозумілі і оцінені як корисні для вирішення тих або інших професійних завдань. У “Енциклопедії професійної освіти” “інформація” визначається як “відомості, що передаються одними людьми іншим в процесі безпосереднього спілкування (міжособові комунікації) або яким-небудь іншим способом, а також сам процес передачі або отримання цих відомостей” [19, с. 399]. При розгляді мови з позицій гносеології як систему знаків, що мають значення, наведемо інше визначення інформації, що тлумачиться як “гносеологічний, чуттєвий або понятійний, образ, яким суб’єкт оперує у своїй свідомості і який індукується у іншого суб’єкта при сприйнятті відповідного знаку” [1, с. 221]. Знаками можуть виступати звуки, жести, малюнки, креслення, формули. Таким чином, з культурно-семантичного погляду, будь-який культурний об’єкт або процес має символічні властивості і через це є культурним текстом, що несе інформацію про власні атрибутивні ознаки, функціональне навантаження, структурно-ієрархічний статус у системі. При цьому, один і той же знак може бути носієм різної інформації, тоді як, з

другого боку, одна і та ж інформація може бути закріплена в різних знаках. Зв'язок між знаком і значенням (сенсом) неоднозначний. Сенс – це індивідуальне значення слова, виділене з об'єктивної системи зв'язків; воно складається з тих зв'язків, які мають відношення (є актуальними) до цього моменту і до цієї ситуації. Процес реального вживання слова є вибір потрібного сенсу з усіх можливих його значень [13, с. 251]. Відносна самостійність знаків, значень і сенсів несе в собі можливість їх спільного функціонування (у єдності), з одного боку, і автономного існування, з другого. Знаки поза контекстом не несуть ніякого сенсу і не мають значення для пізнання дійсності. Людина має здатність мати інформацію, тобто гносеологічні, чуттєві або понятійні образи, в чистому вигляді (незалежно від словесної мови і мови жестів) і оперувати нею. Проте без мови або іншого аналогічного засобу вираження думок і образів людина не може спілкуватися з іншими людьми. Мова – матеріальна форма мислення. Завдяки комунікативній функції мови встановлюється контакт з колективною пам'яттю, реалізується пізнання. Результати пізнання світу суб'єктом оформляються в сукупність знань, які привласнюються, застосовуються або розвиваються новими суб'єктами. Передача знань одним суб'єктом іншому неможлива без процесу розуміння. Розуміння (декодування) тексту – це шлях від мови до думки, рух до задуму автора, сенсу, вкладеного їм у твір. декодування добре знайомого повідомлення не потребує ретельної роботи над текстом і швидше є процесом пізнання сенсу. Абсолютно іншою психологічною структурою характеризується процес розуміння незнайомого тексту. Людина, перед якою постало завдання розшифрувати незнайоме їй повідомлення, може спиратися тільки на його логіко-граматичну структуру. У досвідчених читців процес декодування незнайомого повідомлення зазвичай зводиться до виділення найбільш інформативних елементів тексту і зіставлення їх між собою.

Психологічну структуру письмового монологічного мовлення (кодування передаваної інформації) визначає той факт, що вона відбувається у відсутності співрозмовника. Така мова повинна виходити з певного мотиву і мати чіткий задум. Коли студент передає на папері готовий зміст, загальна схема думки витягається з досвіду, що зберігається в пам'яті, тобто декодується згідно із законами логічного пригадування. У ситуаціях, коли письмове монологічне мовлення формулює нову, недостатньо оброблену думку, підготовка висловлювання може набути складної форми. Загальний задум має бути перекодований в складну смислову програму розгорнутого висловлювання, окремі ланки якої уточнюються і послідовно розподіляються іноді в зовнішньому плані за допомогою опорних слів, нотаток тощо. Оскільки письмове монологічне мовлення позбавлене опори на позамовні засоби, єдиним засобом передачі складної інформації стає розгорнута система логіко-граматичних мовних кодів. Письмова мова, як і усна, є не лише засобом передачі інформації, але і "засобом обробки думки", "знаряддя мислення" і "відіграє велику роль в уточненні власної інтелектуальної діяльності суб'єкта": щоб набути ясності, думка кодується в мові або, за Л. С. Виготським, "думка здійснюється в слові" [13, с. 284].

Проектне мислення є здатністю до постійної розумової роботи, мета якої вдосконалення, причому "досконале" в XXI столітті означає не стільки зовні

бездоганне, скільки максимально безпечно, таке, що відповідає потребам людини. У таких умовах вірогідність помилки має бути зменшена шляхом неодноразової попередньої перевірки прийнятого рішення, тобто уявною побудовою уявного об'єкта і його всебічною критикою. Знаходження і виправлення помилок у процесі критичного аналізу доступне лише відкритому мисленню. Інтерпретація того, що відбувається вочевидь, в науковому або художньому тексті, який моделює деяку реальну ситуацію, не є однозначно визначеною, а завжди обумовлена рівнем інтелектуальної зрілості людини. Інтерпретуючи описані "автором" факти, події, "читач" знаходить в них власний сенс. Тому формування проектної компетентності в процесі навчання іноземної мови має бути спрямоване на зміну свідомості студентів шляхом збагачення комунікативного і ментального досвіду, а не збільшення обсягу знань. Обсяг гуманітарних, загальнонаукових і спеціальних знань, а також тезаурус формуються в навчальній діяльності студентів залежно від діапазону інтересів і потреб особистості. Тому потрібні відповідні засоби діяльності і умови, що спонукають студентів до пошуку інформації, якої бракує в різних напрямках.

Перспективами подальшого дослідження є аналіз результатів підвищення рівня сформованості проектної компетентності за допомогою інтернет-технологій.

Використана література:

1. Андрущенко В. П. Роздуми про освіту: філософія та методологія. Київ : МП Леся, 2012. 784 с.
2. Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры. Два философских введения в двадцать первый век. Москва : Политиздат, 1990. 413 с.
3. Блонский П. П. Память и мышление. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 288 с. (Серия "Психология-классика").
4. Выготский Л. С. Мышление и речь. Москва : Лабиринт, 2005. 352 с.: ил.
5. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 368 с.: ил. (Серия "Мастера психологии").
6. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. Москва : "Лабиринт", 1999. 192 с.
7. Жинкин Н. И. Консультация. *Иностранные языки в школе*. 1966. № 2. С. 103-107.
8. Ильенков Э. В. Философия и культура. Москва : Политиздат, 1991. 464 с. (Мыслители XX века).
9. Каптерев П. Ф. Избранные педагогические сочинения / под ред. А. М. Арсеньева. Москва : Педагогика, 1982. 704 с.
10. Кашина Е. Г. Становление творческой личности учителя иностранного языка средствами театральных технологий : дисс. ... доктора пед. наук. Самара, 2004. 469 с.
11. Купрікова С. В. Шляхи реалізації проектної методики при навчанні іноземної мови *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2013, № 4 (30). С. 223-230
12. Пиаже Ж. Психология интеллекта. Санкт-Петербург : Питер, 2004. 192 с. (Серия "Психология-классика").
13. Платонов К. К. Вопросы психологии труда. Изд. 2-е доп. Москва : Медицина, 1970. 264 с.
14. Пузанов В. И. Дизайн в движении: кто идет и куда. *Техническая эстетика*. 1992. № 1 (337). С. 3-6.
15. Слабко В. М. Теорія і практика формування проектно-технологічної культури майбутніх учителів технологічної освіти : монографія. Київ : ОЛДІ-Плюс, 2016. 388 с.
16. Сазонова З. Кто он, инженер будущего? (Интервью с академиком Ю. В. Гуляевым). *Высшее образование в России*. 2005. № 2. С. 12-19.
17. Слабко В. М., Стрельник О. О. Педагогічне проектування та моделювання в структурі неперервної освіти : колективна монографія / Н. Г. Ничкало (голова) / Мін-во освіти і науки, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова ; кафедра освіти дорослих. Київ : ОЛДІ-Плюс, 2018. 216 с..

18. Устименко О. М. Проектна компетентність майбутнього вчителя іноземних мов і культур у контексті сучасної освітньої парадигми [Електронний ресурс]. Режи доступу : <http://fl.knlu.edu.ua/article/view/157616>
19. Энциклопедия профессионального образования : в 3-х т. / под ред. С. Я. Батышева. Москва : АПО, 1998. – 568 с., ил. Т. 1-А-Л-1998; энциклопедия профессионального образования : в 3-х т. / под ред. С. Я. Батышева. Москва : АПО, 1999. 440 с., ил. Т. 2-М-П-1999.

References :

- [1] Andrushchenko V. P. (2012). Rozdumy pro osvitu: filosofiiia ta metodolohiia. Kyiv : MP Lesia, 2012. 784 s.
- [2] Bibler V. S. (1990). Ot naukoucheniya – k logike kultury. Dva filosofskikh vvedeniya v dvadcat pervyj vek. Moskva : Politizdat. 413 s.
- [3] Blonskij P. P. (2001). Pamyat i myshlenie. Sankt-Peterburg : Piter. 288 s. (Seriya "Psihologiya-klassika").
- [4] Vygotskij L. S. (2005). Myshlenie i rech. Moskva : Labirint. 352 s.: il.
- [5] Druzhinin V. N. (2000). Psihologiya obshih sposobnostej. Sankt-Peterburg : Piter. 368 s.: il. (Seriya "Mastera psihologii").
- [6] Dyui Dzh. (1999). Psihologiya i pedagogika myshleniya. Moskva : "Labirint". 192 s.
- [7] Zhinkin N. I. (1966). Konsultaciya. Inostrannye yazyki v shkole. № 2. S. 103-107.
- [8] Ilenkov E. V. (1991). Filosofiya i kultura. Moskva : Politizdat. 464 s. (Mysliteli XX veka).
- [9] Kapterev P. F. (1982). Izbrannye pedagogicheskie sochineniya / pod red. A. M. Arseneva. Moskva : Pedagogika. 704 s.
- [10] Kashina E. G. (2004). Stanovlenie tvorcheskoy lichnosti uchitelya inostrannogo yazyka sredstvami teatralnyh tehnologij : diss. ... doktora ped. nauk. Samara. 469 s.
- [11] Kuprikova S. V. (2013) Shliakhy realizatsii proektnoi metodyky pry navchanni inozemnoi movy Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii, 2013, № 4 (30). S. 223-230
- [12] Piazhe Zh. (2004). Psihologiya intellekta. Sankt-Peterburg : Piter. 192 s. (Seriya "Psihologiya-klassika").
- [13] Platonov K. K. (1970). Voprosy psihologii truda. Izd. 2-e dop. Moskva : Medicina. 264 s.
- [14] Puzanov V. I. (1992). Dizajn v dvizhenii: kto idet i kuda. Tehnicheskaya estetika. № 1 (337). S. 3-6.
- [15] Slabko V. M. (2016) Teoriia i praktyka formuvannia proektno-tekhnolohichnoi kultury maibutnix uchyteliv tekhnolohichnoi ocvity : monohrafiia. Kyiv : OLDY-Pliuc, 2016. 388 c.
- [16] Sazonova Z. (2005). Kto on, inzhener budushhego? (Intervyu s akademikom Yu. V. Gulyaevym). Vyshee obrazovanie v Rossii. № 2. S. 12-19.
- [17] Slabko V. M., Strelnyk O. O. (2018) Pedahohichne proektuvannia ta modeliuvannia v strukturi neperervnoi osvity : kolektyvna monohrafiia / N. H. Nychkalo (holova) / Min-vo osvity i nauky, Nats. ped. un-t imeni M. P. Drahomanova ; kafedra osvity doroslykh. Kyiv : OLDI-Pliuc, 2018. 216 c..
- [18] Ustyimenko O. M. Proektna kompetentnist maibutnoho vchytelia inozemnykh mov i kultur u konteksti suchasnoi osvitnoi paradyhmy [Elektronnyi resurs]. Rezhny dostupy : <http://fl.knlu.edu.ua/article/view/157616>.
- [19] (1998-1999). Enciklopediya professionalnogo obrazovaniya : v 3-h t. / pod red. S. Ya. Batsysheva. Moskva : APO. 568 s., il. T. 1-A-L-1998; Enciklopediya professionalnogo obrazovaniya : v 3-h t. / pod red. S. Ya. Batsysheva. Moskva : APO. 440 s., il. T. 2-M-P-1999.

СТРЕЛЬНИК О. А. Иностранный язык как средство формирования проектной компетентности филологов в системе непрерывного образования.

В статье рассмотрен иностранный язык как средство формирования проектной компетентности филологов в системе непрерывного образования. Сегодня наблюдается расширение сферы применения иностранного языка: он становится не только источником систематического пополнения профессиональных знаний, но и средством формирования профессиональных умений. Специфической особенностью дисциплины «Иностранный язык» в педагогическом учебном заведении есть ее беспредметность: как средство формирования, существования и выражения мысли об окружающем мире иностранный язык не дает человеку знаний о реальной действительности – эти знания студенты получают в процессе изучения общенаучных и специальных дисциплин, а также используя иностранный язык как источник

аутентичной информации. Ценностные свойства "Иностранного языка" раскрываются, прежде всего, в его коммуникативной функции.

Язык выступает в двух формах: как орудие передачи (кодирование) информации и как орудие мышления. Процесс передачи информации может иметь характер устной и письменной речи. Обе формы имеют свои психологические особенности и отличаются как по процессу формирования, так и по строению. Исследуя состояние учебного процесса, его компоненты, приходим к выводу, что решать общеобразовательные задачи интеллектуального роста студентов можно в процессе целенаправленного обучения иностранному языку, когда студенты включаются в учебную деятельность, которая по своим видам и связям соответствует профессиональной.

Долгое время в практике обучения иностранному языку эксплуатировалась модель, в которой за эталон брался уровень владения носителем языка, который изучался. Сейчас на лингвистические ошибки в публичной речи специалиста технического профиля, который выступает с устным докладом на иностранном языке, носители языка практически не обращают внимания, ведь преимущество предоставляется постоянном и широкому обмену оригинальными научными мнениями и идеями.

Ключевые слова: проектная компетентность, иностранный язык, филологи, непрерывное образование.

STRELNIK O. A. Foreign language as a mean of forming of project competence of philologists is in the system of continuous education.

The article considers foreign language as a means of forming the project competence of philologists in the system of continuous education. Today, there is an expansion of the scope of foreign language: it is becoming not only a source of systematic updating of professional knowledge, but also a means of forming professional skills. A specific feature of the discipline "Foreign language" in a pedagogical institution of education is its irrelevance: as a means of forming, existence and expression of thought about the outside world, foreign language does not give a person knowledge about the real reality – this knowledge students acquire in the process of studying general science, as well as special using a foreign language as a source of authentic information. The foreign language's value attributes are, first of all, revealed in its communicative function.

Language comes in two forms: as a tool for transmitting (encoding) information and as a tool for thinking. The process of transmitting information may have the character of an oral and written language. Both forms have their own psychological characteristics and differ both in the process of formation and structure. Examining the state of the educational process, its content components, we conclude that it is possible to solve the universal task of intellectual growth of students in the process of purposeful learning of a foreign language, when students engage in educational activity, which is professional in their types and connections.

For a long time, a model was used in the practice of teaching a foreign language, in which the level of mastery of the native speaker was taken as a standard. Nowadays, the linguistic errors in the public language of a specialist in a foreign language oral report are almost neglected by native speakers, as preference is given to the constant and wide exchange of original scientific ideas and ideas.

Keywords: project competence, foreign language, philologists, continuing education.