

Биницкая Е. Н. Модернизация педагогического образования в Республике Польша, деятельность высших педагогических школ в 90-х гг. XX века.

В статье отражена общественно-политическая ситуация в Республике Польша в 90-х гг. XX века и ее влияние на развитие педагогического образования страны. Проанализированы особенности деятельности высших педагогических школ в вышеупомянутой исторический период. Проанализированы основные концепции подготовки учителей.

Ключевые слова: образование, модернизация образования Республики Польша, высшее педагогическое образование, подготовка учителей, высшие педагогические школы, концепции подготовки учителей.

BINYTS'KA K. M. Modernization of pedagogical education in Republic of Poland activity of higher pedagogical schools in 90th of XX century.

In the article a social and political situation is reflected in Republic of Poland in 90th of XX century and her influence on development of pedagogical formation in country. The analysed features of activity of higher pedagogical schools are in an above-mentioned historical period. Basic conceptions of preparation of teachers are analysed.

Keywords: education, modernization of formation of Republic of Poland, higher pedagogical education, preparation of teachers, higher pedagogical schools, conceptions of preparation of teachers.

Бялківська Я. В.
Національний технічний університет України "КПІ"

ВИЗНАЧЕННЯ ТЕРМІНОЛОГІЧНОГО АПАРАТУ ПРОЕКТНОЇ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ПЕРЕКЛАДУ

У статті розглядається проблема формування термінологічної бази проектної методики навчання перекладу та визначається сутність основних теоретичних конструктів, які утворюють її категоріально-поняттєвий апарат.

Ключові слова: проектна методика, проектна діяльність, структура особистості проектанта

Цілком очевидно, що теоретична розробка і практична реалізація будь-якого методу навчання можлива лише за умови сформованого і чітко визначеного термінологічного апарату. Незважаючи на те, що проектна методика вже має свою понятійну базу, новітнє розуміння освіти і професійної компетенції потребує її розширення, а галузь застосування – уточнення. У цьому зв'язку постає питання чіткого формулювання всіх понять, якими вона оперує. В свою чергу, методика навчання перекладачів вже остаточно відокремилася від методики навчання іноземних мов досить і для свого розвитку, проведення експериментальних досліджень, а також формулювання та перевірки висунутих гіпотез, потребує формування теоретичного фундаменту, до якого відноситься і понятійний апарат. Саме тому **метою** дослідження є визначення системи понять, що позначають найбільш значущі конструкти методу проектів, який може застосовуватися в навчанні перекладачів.

Проблемами проектного навчання та формуванням його термінологічного апарату займаються такі вчені як: Л. Г. Гур'є (визначення змісту понять “проект”, “проектне навчання” та “проективна освіта”) [5], В. М. Дюков та Г. С. П'янова (надання інтерпретації поняттю “проектна культура суб'єктів освітнього процесу”) [6], І. А. Колеснікова (дефініція понять “проективний”, “проектний”, “проектувальний”, “проектування”, “проектне мислення”, “проектна уява” та “проектна культура”) [9], Д. О. Новіков та О. М. Новіков (інтерпретація поняття “навчальний проект” згідно з логікою проектно-технологічного типу організаційної культури) [11] та Є. С. Полат (трактування поняття “метод проектів”) [13]. Однак питання проектного навчання майбутніх перекладачів до цього часу залишається нерозробленим, а термінологічна база перебуває на етапі свого становлення.

Проектна методика навчання перекладу оперує термінологією проектної методики навчання в її загальному викладі, тобто безвідносно до дисципліни, що викладається. На нашу думку, такий підхід є цілком виправданим, оскільки всі основні поняття кардинально не відрізняються, а лише набувають додаткового уточнення в межах кожної сфери використання, зважаючи на те, що принципи застосування і функціонування методу проектів в навчальному процесі в різних галузях знань виявляють значну спорідненість.

Для того, щоб назвати всі необхідні конструкти системи проектного навчання перекладачів, звернімося, передусім, до такого фундаментального поняття як “проектна методика” або синонімічного йому поняття “метод проектів”. Згідно з визначеннями, поданими у Новому словнику методичних термінів і понять та Українському педагогічному словнику, проектна методика – це технологія навчання, що спирається на використання особистісно-діяльнісного та диференційованого підходів [1, с. 226], а метод проектів – організація навчання, за якою учні набувають знань і навичок у процесі планування й виконання практичних завдань – проектів [4, с. 205]. Визначення, надане Є. С. Полат, також пов'язане з організацією, проте, тут метод проектів кваліфікується як спосіб організації процесу пізнання, спосіб досягнення дидактичної мети шляхом детальної розробки проблеми (технології), яка повинна завершитися результатом, оформленим певним чином [13, с. 66]. Всі наведені дефініції є логічними. Проте, як ми вважаємо, до поданих визначень слід додати, що проектна методика для того, щоб залишатися ефективною навчальною технологією повинна являти собою відкриту до змін систему, вдосконалення якої має відбуватися з урахуванням існуючих соціальних умов і динаміки суспільного розвитку. На сьогодні така адаптація обов'язково має включати використання технологій, які роблять можливим ефективне функціонування суспільства і

забезпечують певний рівень та формат внутрішньосупільної комунікації.

Сучасні інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) дозволяють не тільки представити всі здобутки проектної роботи в електронному та цифровому вигляді, вони надають широкі можливості оперування інформаційним контентом завдяки притаманним їм властивостям і під час виконання проекту. У цьому зв'язку логічними є: 1) розробка проектної методики в напрямку залучення ІКТ до навчального процесу в різних співвідношеннях до традиційних способів опрацювання інформації і здобуття знань, 2) виокремлення певних етапів у навчальному процесі для роботи з такими технологіями, виходячи з максимальної користі від їх використання відповідно до часового фактору, 3) вироблення ефективних стратегій управління інформацією як поза проектними групами, так і безпосередньо в них, а також оперування даними стратегіями в процесі навчання.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій є сьогодні запорукою успішного здійснення будь-якої діяльності. Роботодавці очікують від успішних фахівців не тільки володіння ІКТ, але й відповідного ставлення до власної кваліфікації, тобто усвідомлення того, що остання на сьогоднішній день повинна бути сенситивною до суспільних і ринкових змін, а також до науково-технічного прогресу. Певні цілком очевидні міркування з цього приводу наводить американський футуролог і публіцист Є. Тоффлер, який наголошує на тому, що застарівання знань відбувається досить стрімко, і те, що сьогодні є фактом, завтра може набути характеру дезінформації. Саме тому, на його думку, в освітніх закладах майбутнього повинна викладатися не сума знань, а вміння користуватися нею. Додатковий потужний аспект освіти він вбачає в оволодінні суб'єктами навчання інструкцій стосовно учіння, доучування та переучування [20, с. 449]. Вважаємо доцільним зауважити, що ці інструкції повинні включатися у макроконтекст стратегій управління інформацією.

Виходячи з того, що на сьогоднішньому етапі на перший план виходить вміння здобувати знання у будь-якому віці, нова освіта повинна навчити індивіда маніпулювати інформацією, оцінювати її достовірність, змінювати категорії, переходити від конкретного до абстрактного і навпаки, використовувати нестандартні підходи до вирішення проблем, займатися самоосвітою. Неграмотною в таких умовах стає вже не та людина, яка не вміє читати чи писати, а та, яка не навчилася учитися [20, с. 450]. Зважаючи на те, що учіння в сучасному суспільстві не можливе без навичок та вмінь роботи з інформацією, а також без максимально швидкого та продуктивного переведення інформації в категорію знань, то неграмотною стає людина, яка не в змозі отримати ці знання, не вміючи працювати з необхідною інформацією. Зі сказаного випливає, що пріоритетним квантом змісту таких синонімічних понять як "проектна методика навчання" та "метод проектів є їх

орієнтованість на самостійне, хоча і ззовні кероване, здобуття потрібної інформації, формування вміння визначати її якість та надійність, уміння ефективно її представляти, а також продукувати з інформації знання.

Зазначені зміни, окрім нового, розширеного, розуміння проектної методики, призводять і до появи нових номінацій в системі проектного навчання. Л. І. Гур'є, описуючи освіту дорослих, свідчить, що для цієї сфери тепер характерною є якісно нова ситуація. Найбільш складним стає не засвоєння величезного обсягу знань чи хоча б орієнтація у все зростаючому інформаційному потоці, а проблема прямо протилежна: отримання, створення, виробництво унікального знання. За даних умов освітній процес все більше набуває рис взаємного навчання, коли полілог здійснюється як обмін інформацією, що має на меті отримання нового знання, яким не володіє жоден з учасників спілкування [5, с. 23]. Фактично, будь-яка суспільно та особистісно значима діяльність стає не лише ефективною з погляду продуктивності, але й інноваційною.

Як відповідь на дану ситуацію в постіндустріальному, інформаційному суспільстві в освітньому просторі з'являється поняття проєктивності. Освіта перестає бути способом засвоєння готових і загальнонавчаних знань, вона перетворюється на спосіб інформаційного обміну, який здійснюється в кожному акті життєдіяльності особистості протягом всього її життя. У цьому зв'язку як вироблення напруження для власної життєдіяльності з'являється проєктивна освіта, яка стає проєктивною завдяки тому, що в ній як в окремій сфері соціального життя створюються всі умови для проектування. Тому проєктна навчальна діяльність, яка включається в контекст загальної навчальної діяльності, повинна бути проєктивною.

Звичайно, між проєктивною освітою і проєктивним навчанням не можна поставити знаку рівності. Проте, проєктивному навчанням як структурному елементу проєктивної освіти також повинні бути притаманні основні її риси. Як зазначає Л. І. Гур'є [5, с. 24], навчанням є процес створення спеціально організованого середовища, що більш за все відповідає завданням підготовки до професійної діяльності, в той час як проєктивна освіта передбачає формування освітнього середовища відповідно до запитів того, хто навчається, завдань, які він ставить перед собою, а також його освітніх потреб.

Проєкт як центральний елемент парадигми проектного навчання відрізняється від проекту в проєктивній освіті не тільки масштабом (навчальна діяльність і життєдіяльність), але й місцем у структурі освітньої діяльності. Для проектної методики, проєкт – це засіб навчання, засіб засвоєння певного навчального матеріалу, метод планування цілеспрямованої діяльності у зв'язку з вирішенням навчального завдання в реальних життєвих обставинах. Це також спосіб досягнення дидактичної

мети через детальну розробку проблеми, яка повинна завершитися практичним результатом. У проєктивній освіті, хоча орієнтованість на отримання визначених результатів залишається, вже не навчальні завдання, а життєві проблеми отримують розв'язання засобами самої освіти або в її межах [там само]. В свою чергу, метод проєктів не тільки може, але й повинен бути включеним в систему проєктивного навчання, отримавши необхідні для цього характеристики, оскільки проєктивність на сьогодні – це бажана властивість будь-якого методу навчання, який буде використовуватися в академічних умовах.

Очевидно, що проєкти в різних галузях будуть мати свою специфіку, свій робочий матеріал. Так, в технічних галузях проєктанти працюють з матеріальною частиною об'єктивної реальності (технічні процеси, дизайнерські конструкції, обладнання, будівництво), проєкти гуманітарних галузей стосуються перетворення ідеальної частини об'єктивної реальності (політичні та соціальні реформи, зміна менталітету тощо). У свою чергу, перекладацькі проєкти мають справу з перетворенням лінгвістичної реальності і передбачають роботу зі знаковими системами різних мов, які описують об'єктивну реальність.

Безперечно, проєктивність – це лише бажана властивість вищої освіти, яка, проте, підтверджується також сучасними вимогами до підготовки кадрів. Що стосується перекладачів, то проєктне навчання тут не може не бути проєктивним, з огляду на те, що останні поряд з технічними спеціалістами активно залучаються до проєктної роботи вже поза межами навчальних закладів на робочих місцях. Участь у проєктах для фахівців з перекладу – це не тільки професійна необхідність сьогодення, але й можливість отримати додаткові знання, розвинути та вдосконалити професійні уміння, підвищити кваліфікацію, отримати досвід, здобути та покращити професійну репутацію, отримати можливість професійно необхідних знайомств. Все назване має бути включеним у життєдіяльність фахівця з перекладу, який планує професійно розвиватися в цій галузі.

Зазначимо, що всі названі поняття пов'язані з методологією навчальної проєктної діяльності. За визначенням О. М. Новікова та Д. О. Новікова, методологія – це вчення про організацію діяльності [11, с. 20], що передбачає її впорядкування в систему з чітко визначеними характеристиками і логічною структурою, яка містить такі компоненти: суб'єкт, об'єкт, предмет, форми, засоби, методи діяльності, її результат [там само, с. 24]. Стосовно проєктної навчальної діяльності, логічна структура приймає наступний вигляд. Отже, суб'єктами є студенти та викладач, об'єктом – та частина об'єктивної реальності, особливості існування та закономірності існування якої підлягають вивченню та засвоєнню. Предмет, у свою чергу, є комплексним і потребує

уточнення. З одного боку, як зазначає І. О. Зимня, предмет навчальної діяльності – це засвоєння знань, відпрацювання прийомів та способів дій, їх програм, алгоритмів [8, с. 194]. А з другого – предметом проектної діяльності є досягнення мети проекту, створення значущого продукту. Тому предмет навчальної проектної діяльності в широкому розумінні – це формування компетенції у проектній роботі, вдосконалення загальної фахової компетенції у визначеній галузі знань, створення проектного продукту. Навчальна проектна діяльність приймає форми самостійної навчальної роботи та об'єктного, комплексного навчання. Засобами навчальної проектної діяльності виступають інформаційні ресурси на паперових та електронних носіях, а також ІКТ, в тому числі спеціалізоване програмне забезпечення. В свою чергу, методи, які використовуються у проектній навчальній діяльності є і теоретичними (аналіз, синтез, порівняння, виявлення та вирішення протиріч, побудова гіпотез), і емпіричними (підготовка звітних доповідей, виконання проектних завдань тощо). Нарешті, результатом цієї діяльності збігається з її предметом у його оформленому кінцевому варіанті – завершений проектний продукт, сформована компетенція у проектній роботі та вдосконалена загальна фахова компетенція. Логічна структура проектної діяльності є базовою і виявляє значний рівень подібності для різних галузей. Саме тому ми вважаємо, що не має необхідності додатково уточнювати її для перекладачів.

Окрім методології проектної навчальної діяльності можна говорити і про методологію управління проектами, що передбачає прийняття управлінських рішень стосовно оптимального використання часових, матеріальних та інформаційних ресурсів задля максимально ефективної реалізації цілей і завдань проекту. Виділяють відповідні процеси управління проектами, які вважаються “успішною практикою” [12, с. 49]. В академічній та професійній перекладацькій діяльності ці процеси стосуються управління змістом, строками, якістю, вартістю (актуально переважно для професійної діяльності), а також людськими ресурсами проекту. Також, управління проектами передбачає управління трудовими процесами (для перекладачів – це переважно діяльність з метою створення інтелектуально-інформаційної продукції) ресурсами (людськими, матеріальними, інформаційними) та результатами [21, с. 35]. Очевидно, що організація управління проектами теж пов'язана із забезпеченням ефективної взаємодії та комунікації всіх учасників проекту шляхом чіткого визначення функціонального змісту їх ролей та здійснення контролю за їх реалізацією під час роботи над проектом.

Диференціація проектних ролей здійснюється в залежності від практичних потреб безпосередніх учасників проектування [9, с. 51], сфери діяльності, де виконується проект, а також цілей, яких необхідно досягти. У

будь-якому випадку, для успішного здійснення проектної навчальної діяльності “необхідно чітко визначити міру активності і компетентності кожного учасника проектування, а також розуміння того, чому ця категорія осіб залучається до проектної діяльності у визначеній ролі” [там само]. У проектній методиці навчання перекладачів проектні ролі розглядаються нами як комунікативні. Введення поняття “комунікативна роль” дозволяє більш чітко описати й організувати проектне навчання галузевого перекладу. За дефініцією І. А. Стерніна, комунікативна роль – це “поведінка в тій чи іншій комунікативній ситуації” [19, с. 111]. Що стосується проектної навчальної діяльності перекладачів, зазначимо, що проектні ролі – це моделі комунікативної поведінки учасників проектної діяльності, детерміновані зовнішніми по відношенню до проєктантів чинниками. Це означає, що функціональне наповнення проектних ролей визначається не потребами проєктантів, а побажаннями замовників чи дією інших об’єктивних факторів. Такими факторами можуть бути, наприклад, умови чи сфера діяльності.

Неможливо заперечувати, що діяльність і особистість перебувають у тісному зв’язку, оскільки “особистість виступає суб’єктом діяльності, а діяльність визначає особистісний розвиток [8, с. 77]. Тому окреслюючи категоріальний апарат проектної методики навчання перекладачів, окрім понять, які позначають діяльнісну сторону проектного навчання, слід також надати чітке визначення тим поняттям, які пов’язані з впливом діяльності на особистість.

Передусім, розглянемо структуру особистості проєктанта. Зважаючи на те, що такі підструктури особистості (ПО) як спрямованість, досвід та особливості психічних процесів формуються через виховання, навчання та справи [15, с. 138], тобто зовнішній вплив середовища та діяльності, логічно припустити, що визначені ПО суб’єктів проектної діяльності в академічній та професійній сфері зазнають певних змін.

Виходячи з того, що поняття компетенції є одним з ключових для сучасної системи підготовки фахівців, розглянемо його в якості компонента структури особистості проєктанта, який формується під час проектного навчання і вдосконалюється у професійно-орієнтованому проектуванні поряд із загальною компетенцією, яка є основною для даної сфери діяльності. Таким чином, наступною категорією проектної методики навчання є саме проектна компетенція. Для того, щоб визначити структуру останньої звернемося до загальної дефініції даного поняття.

Отже, компетенція – це “сукупність знань, навичок та умінь, що формуються у процесі навчання тій чи іншій дисципліні, а також здатність до виконання будь-якої діяльності на основі отриманих знань, навичок та умінь” [1, с. 107]. Для перекладачів проектна компетенція повинна включати знання про те, чим є перекладацький проєкт, розуміння основних механізмів

управління перекладацькими проектами, знання основних комунікативних ролей в проектній груповій діяльності, а також основних форм звітності у проектній роботі. Навички та вміння, що входять до проектної компетенції, забезпечують планування та здійснення ефективної комунікації в межах проекту, збір, обробку та аналіз інформації, складання звітів, оформлення презентацій проекту, тайм-менеджмент, взаємо- та самооцінювання.

Окрім професійних знань, навичок та умінь сучасному фахівцеві з перекладу потрібно мати мотивацію до самовдосконалення, а також знаходити шляхи та перспективи безперервного професійного розвитку, задекларованого на міжнародному й національному рівнях багатьох держав. Підґрунтя для цього має бути підготовленим відповідно організованою системою освіти. В Україні реалізація принципу навчання протягом життя забезпечується низкою нормативних документів. Згідно з Національною доктриною розвитку освіти, серед пріоритетних напрямів державної політики в цій галузі називається розвиток системи безперервної освіти та навчання протягом життя, забезпечення державою їх доступності та безперервності [17, с. 2]. Принципи реалізації Державної національної програми “Освіта” (“Україна XXI століття”), окрім пріоритетності, демократизації, гуманізації та гуманітаризації освіти, включають і її безперервність, “що відкриває можливість для постійного поглиблення загальноосвітньої та фахової підготовки, досягнення цілісності у навчанні та вихованні; перетворення набуття освіти у процес, який триває впродовж всього життя людини” [16, с. 5]. А звідси з необхідністю витікає, що особливого значення у сучасному суспільстві набуває освіта, яка забезпечує підготовку кваліфікованих кадрів з урахуванням зазначених принципів та вимог.

Сьогодні визнається велике значення професійної освіти та її суттєвий вплив на розвиток особистості, професійне становлення та подальший професійний розвиток. “Професійна освіта являє собою потужний фактор прогресу особистості, вона повинна підготувати до суспільного життя не тільки висококваліфікованого фахівця, але й людину зі сформованим світобаченням, орієнтованим на конструктивні взаємовідносини з оточуючим середовищем” [3, с. 31]. Це означає, що підготовка та перепідготовка спеціалістів повинна включати формування особливого типу світобачення, а саме проективного світобачення, для ефективного функціонування в умовах сучасного, проектно-технологічного типу організаційної культури, “сутність якого полягає в тому, що продуктивна діяльність людини (або організації) розбивається на окремі завершені цикли, які називаються проектами [12, с. 5]. Швидко впровадження цього типу культури в досить різних галузях пояснюється тим, що “процес здійснення майже кожної не рутинної діяльності можна розглядати в межах проекту, який реалізується як послідовність, що є загальною для всіх видів діяльності”

[там само].

Розглядаючи поняття “проективне світобачення”, слід відзначити, що воно є настільки ємким конструктом, що його апіорі не можна обмежити проектом – воно не формується виключно на певному відрізку навчальної діяльності, а детермінується глобальним контекстом життєдіяльності. Однак наявність проективного світобачення є однією з передумов здійснення проектної навчальної та проектної професійної діяльності зокрема й ефективної реалізації життєвих планів і програм взагалі. Тому ми вважаємо за потрібне включити його до понятійної бази проектної методики навчання перекладу. Незважаючи на широту діапазону свого функціонування, проективне світобачення реалізується у проектній діяльності та частково формується її засобами, проявляючись у проектуванні у вигляді здатності переносити образ (властивості, характеристики) об’єкта, який існує в якості думко-форми, у реальну практику [9, с. 28].

Поряд з проективним світобаченням, ще одним важливим компонентом спрямованості особистості є мотивація. В психології мотивація як термін позначає систему факторів, що детермінують поведінку (мотиви, цілі, наміри тощо) і характеристику процесу, який стимулює і підтримує поведінкову активність на певному рівні [10, с. 463]. Інтерпретуючи поняття мотивації до проектної діяльності ми будемо користуватися визначенням Р. Немова, за яким мотивація є сукупністю причин психологічного характеру, що пояснюють поведінку людини у діяльності (її початок, спрямованість та активність), лише з таким зауваженням, що діяльність для такої мотивації буде мати характер проектування.

Оскільки під час навчання змінюються не тільки підструктури спрямованості особистості та досвіду, до яких належать знання, навички, вміння, світобачення й мотивація, але і когнітивні процеси, останні також потрібно інтерпретувати в категоріях проектного навчання задля отримання повного уявлення про понятійну базу проектної методики навчання. Резюмуючи вище сказане зауважимо, що участь у проектній діяльності призводить до формування у проектантів особливого типу мислення. Останнє можна визначити як *проектне мислення*, тобто мислення, направлене на оптимальну реалізацію проектних завдань і досягнення пов’язаних з ними цілей проекту. Проектне мислення розглядається нами як окремий випадок практичного мислення [18, с. 361], що реалізується у проектній навчальній діяльності під час виконання проектів, і безпосередньо направляє на вирішення практичних завдань. Однак, у випадку з проектною роботою, “практичне мислення, тобто мислення включене у практичну діяльність, за характером завдань, які йому необхідно вирішувати, використовує і результати абстрагованої теоретичної діяльності. Це складна форма практичного мислення, що включає теоретичне мислення в якості

компоненту” [там само]. “Наявність проектного мислення спирається, за нашим визначенням, на тріаду мета-завдання-способи реалізації. За наявності й усвідомлення кінцевої мети конкретного проекту майбутні перекладачі повинні також бачити і коректно формулювати проектні завдання і самостійно знаходити засоби виконання цих завдань та планувати власну проектну діяльність” [2, с. 84]. Окрім планування, проектне мислення має низку особливостей, які виявляються в умінні синтезувати засобами когніції майбутнє, використовуючи для цього певні процедури. Зокрема, це стосується структурування інформації про об’єкт, про ситуацію його розвитку, його зовнішні і внутрішні зв’язки, майбутній стан. Є декілька основних типів прояву такого мислення. Серед властивостей мислення, відповідальних за породження нових думок, ідей, рішень, виокремлюються критичність, креативність, проблемність [9, с. 267]. Поряд з перерахованими властивостями проектний тип мислення відрізняється дисциплінованістю, здатністю до структурування, умінням встановити зв’язки всередині об’єкта і його з зовнішнім середовищем, слідувати за логікою побудови нормованих розумових процедур [9, с. 271]. Також проектне мислення має методологічний характер. Позначивши методологічні основи, людина виявляє для себе змістовно-сміслові рамки можливих дій та їх наслідків. Окрім методологічності, проектному мисленню також властива рефлексивність, здатність до відчуження, відсторонення від явищ та процесів, що спостерігаються. Основними функціями рефлексії в процесі проектування стають: проблематизація, концептуалізація, перенормування діяльності, самовизначення у проектному полі [там само, с. 270]. Тобто, проектне мислення не лише формується засобами проектної діяльності, а й направляє її.

Іншим важливим елементом когнітивної системи, окрім проектного мислення, є проектна уява, яка поряд з мисленням, належить до єдиної системи обробки інформації. Проектна уява багато в чому схожа на творчу уяву, проте, на відміну від неї, вона відрізняється “методологічною дисциплінованістю”. Зокрема, творчі відкриття, які проявляються в ході проектування, відрізняються від осяяння (інсайту) винахідника, оскільки розв’язання проблеми відбувається не спонтанно, а планомірно. Від звичайної уяви проектна уява відрізняється можливістю одночасного представлення у свідомості декількох “зображень”, які іноді суперечать один одному, в той час як звичайна уява здатна намалювати якусь одну картину, яка відобразить лише авторську точку зору [9, с. 267]. Для перекладача проектна уява – додатковий інструмент управління професійною діяльністю, який забезпечує високий рівень прийняття ефективних рішень навіть в умовах обмеженості інформації.

З проблемою включення проектної уяви пов’язана педагогічна проблема

розвитку та формування культури сприйняття дійсності в рамках проектування, тобто проектної культури [там само] як елементу в структурі особистості, суб'єктивного феномену особистості. З другого боку, проектну культуру можна розглядати як поле інноваційної діяльності, в контексті якої формуватимуться взаємовідносини суб'єктів проектного навчання. В. М. Дюков та Г. С. П'янкова [6, с. 82] визначають проектну культуру [...] як сукупність проектних способів інноваційного перетворення [...] дійсності на основі прогнозування, планування, конструювання, виконання (у визначені терміни) і оцінки досягнення запланованого. Проектна культура – це основа готовності [...] до інноваційної діяльності, розробки і впровадження нових освітніх технологій. В освітньому процесі, проектна культура стає підґрунтям інноваційних перетворень, що забезпечують підвищення якості освіти, активізацію самопізнання, осмислення шляхів і можливостей власної самореалізації. Проте, говорячи про проектну культуру, слід враховувати її комплексну природу. Саме тому ми вважаємо, що у терміна “проектна культура” має бути принаймні два визначення – більш звужене, конкретне, суб'єктивне і більш розширене, загальне, об'єктивне.

Для того, щоб надати чітку дефініцію даному поняттю, звернімося до загального розуміння культури особистості. Отже, культура як особистісний феномен визначається як система цінностей, емоціонально-ціннісних орієнтацій особистості [7, с. 17]. Культура особистості є реплікою культури суспільства; вона відтворюється і реалізується у поведінці особистості, під час спілкування та здійснення нею діяльності. Спираючись на загальне розуміння культури особистості, можна визначити проектну культуру як феномен, що переживається суб'єктивно кожним проектантом. Таким чином, можна говорити про засвоєння кожним учасником проектної діяльності певних принципів поведінки у типових ситуаціях, певної етики, необхідної для успішного проектування. У більш вузькому розумінні, проектна культура являє собою сукупність визнаних ефективними та загальноприйнятими норм і моделей комунікативної поведінки всіх суб'єктів проектної діяльності, а у більш широкому – це частина соціальної реальності, де відбувається становлення і розвиток проектних відносин.

Наведені вище міркування свідчать про те, що понятійно-категоріальний апарат проектної методики навчання є досить ємким і охоплює велику кількість понять. Деякі з них утворюють синонімічні пари. Як уже зазначалося, поняття “метод проектів” та “проектна методика навчання” використовуються на позначення одного і того ж теоретичного конструкту. Синонімічними є також “проектне навчання” і “проектна навчальна діяльність” та “проектна компетенція” й “компетенція у проектній роботі”.

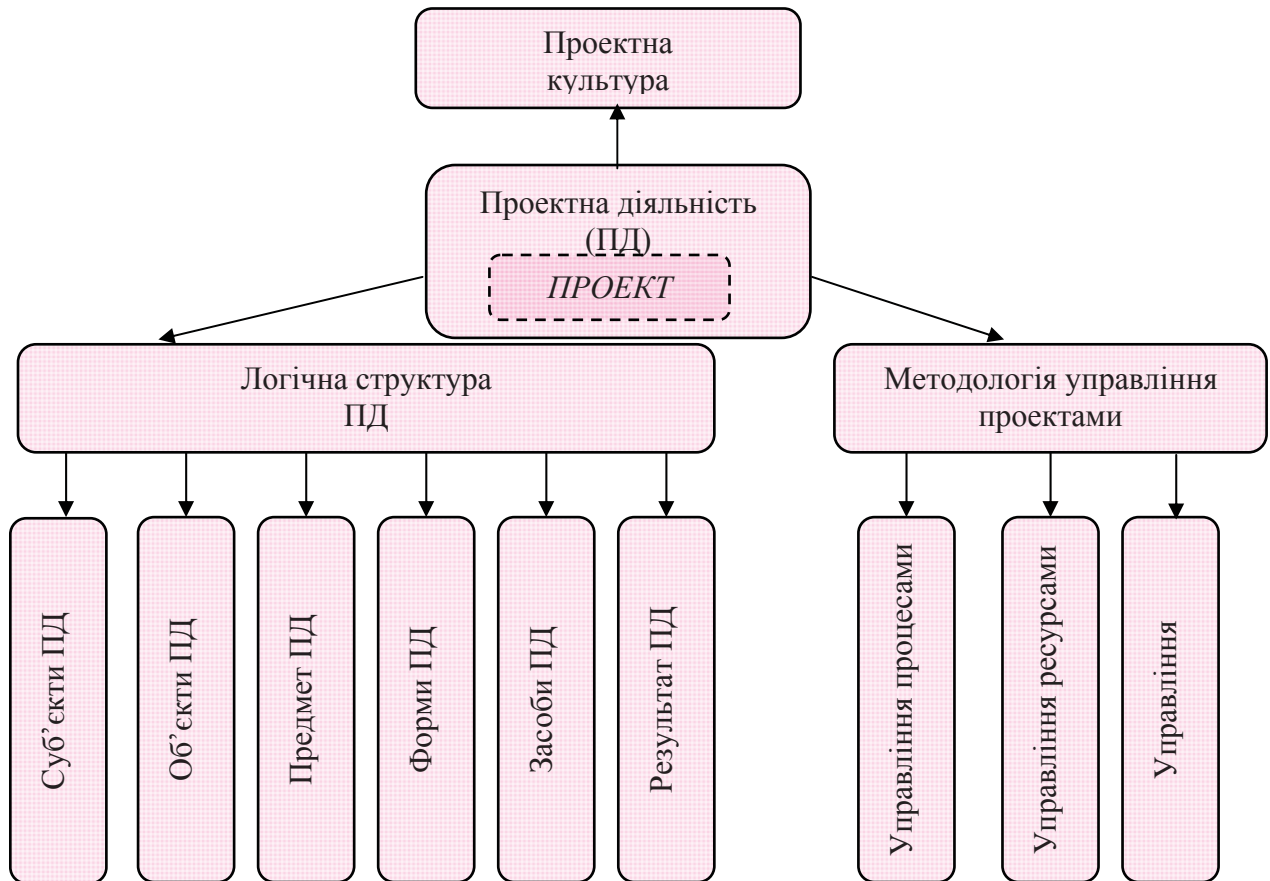


Рис. 1. Логіко-поняттєва схема проектної діяльності (ПД)

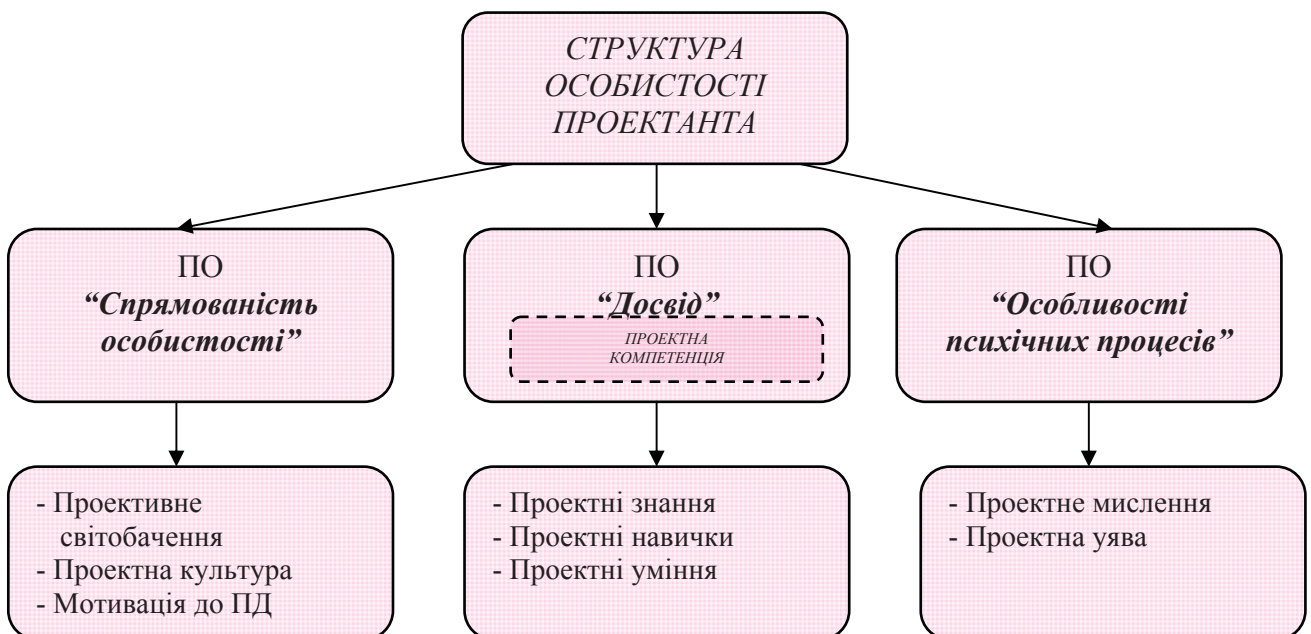


Рис. 2. Логіко-поняттєва схема проектної компетенції ПО – підструктура особистості (за К. К. Платоновим)

Усі елементи категоріально-поняттєвого апарату проектної методики навчання перекладу можуть бути згруповані в межах двох логіко-поняттєвих схем, перша з яких відобразатиме основні поняття, що стосуються діяльності, а друга відтворюватиме поняття, які мають відношення до особистості. Рис. 1 і 2, відповідно, ілюструють зазначене: на рис. 1 представлені поняття, пов'язані з організацією діяльності, а на рис. 2 – поняття, що стосуються особистісних структур проектантів.

Висновки. Цілком зрозуміло, що викладене не є вичерпним вирішенням проблеми номінації в терміносистемі проектного навчання перекладу. Проте окреслення термінологічної парадигми надасть можливість не тільки більш ефективно використовувати метод проектів в системі сучасної освіти, але й дозволить значно розширити межі подальших досліджень феномену проектування в академічних умовах.

Використана література:

1. *Азимов Э. Г.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. *Бялківська Я. В.* Організація проектного навчання майбутніх перекладачів / Я. В. Бялківська // Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції “Найновіші досягнення європейської науки 2011”: Педагогічні науки. – София : “Бял ГРАД-БГ” ООД. – С. 82-86.
3. *Воронкова Е. С.* Проблема ценностных ограничений индивидуалистической позиции студента в процессе профессионального образования / Е. С. Воронкова // Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції “Найновіші досягнення європейської науки 2011”: Педагогічні науки. – София : “Бял ГРАД-БГ” ООД. – С. 31-33.
4. *Гончаренко С.* Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К. : “Либідь”, 1997. – 366 с.
5. *Гурье Л. И.* Проектирование педагогических систем : учеб. пособие [электронный ресурс] / Л. И. Гурье. – Казань : КГТУ, 2004. – 212 с. – Режим доступа : http://www.pedlib.ru/Books/1/0222/1_0222-25.shtml.
6. *Дюков В. М.* Формирование проектной культуры: введение в проблему / В. М. Дюков, Г. С. Пьянкова // Современные наукоемкие технологии. – 2010. – № 9 – С. 80-83.
7. *Есин А. Б.* Введение в культурологию: Основные понятия культурологии в систематическом изложении / А. Б. Есин. – М. : Издательский центр “Академия”, 1999. – 216 с.
8. *Зимняя И. А.* Педагогическая психология : учебник для вузов / И. А. Зимняя. – М. : Логос, 2004. – 384 с.
9. *Колесникова И. А.* Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская ; под ред. И. А. Колесниковой. – М. : Издательский центр “Академия”, 2005. – 288 с.
10. *Немов Р. С.* Психология : в 3 кн. / Р. С. Немов. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. 1: Общие основы психологии. – 688 с.
11. *Новиков А. М., Новиков Д. А.* Методология / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – М. : СИН-ТЕГ, 2007. – 668 с.
12. *Новиков Д. А.* Управление проектами: организационные механизмы / Д. А. Новиков. – М. : ПМСОФТ, 2007. – 140 с.
13. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / [Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров] ; под ред. Е. С. Полат. – М. : Издательский центр “Академия”, 2002. – 272 с.
14. Общая и профессиональная педагогика : учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности “Профессиональное обучение” : в 2 книгах [электронный ресурс] / под ред. В. Д. Симоненко, М. В. Ретивых. – Брянск : Изд-во Брянского государственного университета, 2003. – Кн. 1 – 174 с. – Режим доступа : http://pedlib.ru/Books/1/0444/1_0444-197.shtml.

15. Платонов К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов. – М. : “Наука”, 1986. – 255 с.
16. Про Державну національну програму “Освіта” (“Україна ХХІ століття”) : Постанова Кабінету міністрів України від 3 листопада 1994 р. № 896 [електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=896-93-%EF&p=1315230652073155>.
17. Про Національну доктрину розвитку освіти: Указ Президента України № 347/2002 від 17.04.02 року [електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://osvita.ua/legislation/other/2827>.
18. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии [электронный ресурс] / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Издательство “Питер”, 2000. – 712 с. – Режим доступа : http://pedlib.ru/Books/1/0180/1_0180-361.shtml.
19. Стернин И. А. Введение в речевое воздействие / И. А. Стернин. – Воронеж, 2001. – 227 с.
20. Тоффлер Э. Шок будущего : пер. с англ. / Э. Тоффлер. – М. : ООО “Издательство АСТ”, 2002. – 557 с.
21. Управление проектом. Основы проектного управления / кол. авт. : под ред. проф. М. А. Разу. – М. : КНОРУС, 2006. – 768 с.

БЯЛКОВСКАЯ Я. В. *Определение терминологического аппарата проектной методики обучения переводу.*

В статье рассматривается проблема формирования терминологической базы проектной методики обучения переводу и определяется суть основных теоретических конструктов, которые образуют ее категориально-понятийный аппарат.

Ключевые слова: *проектная методика, проектная деятельность, структура личности проектанта.*

BYALKIVSKA Y. V. *Definition of terminological apparatus of project method of teaching translation.*

This article considers the problem of formulation of the term base of project method of teaching translation and determines the essence of the fundamental theoretical constructs that form its categorical and conceptual apparatus.

Keywords: *project method, project activity, personality structure of a projector*

Журавська Н. С.
Національний університет біоресурсів і
природокористування України

МОДЕРНІЗАЦІЯ МЕТОДОЛОГІЧНИХ ПІДХОДІВ ДО ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ

У статті розглядається проблема модернізації методологічних підходів до практичної підготовки фахівців. Розкривається сутність методологічних підходів: європейське бачення. Акцентується увага на формах і методах навчання на основі рефлексії.

Ключові слова: *модернізація, методологічні підходи, практична підготовка, вищі аграрні освітні установи, викладачі аграрних дисциплін.*

Технологія підготовки викладачів-аграрників у системі освіти країн ЄС, зокрема початкового етапу західноєвропейської інтеграції і Великобританії, ґрунтується на декількох методологічних підходах, а саме компетентнісному, кваліфікаційному, практико-орієнтованому інноваційному, кредитному,