

УДК 374.7

DOI: 10.15587/2519-4984.2019.161580

МОДЕЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ В УМОВАХ МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ

© І. С. Сабатовська, С. В. Бобокало

У статті на основі вивчення науково-педагогічної літератури та нормативних документів схарактеризовано стан досліджуваної проблеми, уточнено сутність ключових понять дослідження, з'ясовано особливості підготовки до професійної діяльності майбутніх викладачів в умовах магістратури.

Обґрунтовуються особливості підготовки до професійної діяльності майбутніх викладачів в умовах магістратури через її моделювання. Наголошується, що моделювання процесу професійної підготовки до діяльності майбутніх викладачів надає підстави відповісти на запитання: як побудувати навчально-виховний процес, щоб приросту якостей особистості викладача вищої школи було достатньо для здійснення професійної діяльності. Принципового значення набувають питання про сутність професії викладача вищої школи, про зміст і компетентність виконання його функціональних обов'язків, культуру його педагогічного впливу, про його цінності та ідеали, професіоналізм.

Визначається, що підготовка до професійної діяльності майбутніх викладачів в умовах магістратури – це процес організації навчальної, наукової та педагогічної діяльності магістранта у період його навчання в магістратурі, спрямований на формування його готовності до діяльності викладача вищої школи. Метою підготовки до професійної діяльності майбутніх викладачів в умовах магістратури є формування особистості майбутнього фахівця, забезпечення його професійного розвитку та педагогічної майстерності, професійної компетентності, професійно значущих якостей, а також умінь здійснювати наукову діяльність і дослідження.

Наводиться розроблена авторами модель підготовки до професійної діяльності майбутніх викладачів в умовах магістратури на основі впровадження організаційно-методичних умов

Ключові слова: моделювання, діяльність викладача, підготовка викладачів, модель фахівця, модель діяльності викладача.

1. Вступ

Нинішні пріоритети державної політики в галузі освіти, зокрема педагогічної, орієнтують науково-педагогічних працівників на підготовку викладачів із високим інтелектуальним потенціалом, розвиненими фаховими компетенціями, здатними до самореалізації і саморозвитку. Особливу роль відіграє магістратура як інститут поглиблення теоретичних та практичних знань, умінь, навичок за обраною спеціальністю, здобуття відповідних і достатніх компетентностей для ефективного виконання завдань інноваційного характеру в професійній діяльності. Кардинальні зміни, що сталися останнім часом у вищій освіті України потребують формування нового змісту навчання магістрантів – майбутніх викладачів вищої школи, який уможливить необхідний рівень їх освіти, розвиток творчих здібностей, формування самостійності, професійного мислення, динамізму у прийнятті рішень та вміння їх реалізовувати у майбутній професійно-педагогічній діяльності. Ці позиції задекларовано Законами України [1, 2]. Для забезпечення реалізації поставлених стратегічних завдань необхідно звернутись до теоретичних і методичних аспектів моделювання педагогічної діяльності у підготовці майбутніх викладачів.

2. Аналіз останніх досліджень і публікацій

Підготовка викладачів вищої школи в умовах магістратури досліджувалася в різних аспектах, зокрема: питання модернізації професійної підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури [3, 4], формування особистості викладача вищої школи та

його педагогічної майстерності [5, 6], підготовка магістрантів до інноваційної педагогічної діяльності [7]. Водночас теоретичний аналіз наукових джерел засвідчив, що підготовка майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури ще не повною мірою висвітлена в контексті моделювання. Це зумовлює потребу у розробленні моделі підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури з обґрунтуванням компонентів їхньої професійно-педагогічної компетентності.

3. Мета та задачі дослідження

Мета статті полягає в обґрунтуванні особливостей моделювання професійної діяльності майбутніх викладачів та розробці моделі їх підготовки в умовах магістратури.

Для досягнення мети були поставлені наступні задачі:

1. Визначити особливості моделювання у процесі підготовки до професійної діяльності майбутніх викладачів в умовах магістратури.

2. Розробити модель підготовки до професійної діяльності майбутніх викладачів в умовах магістратури на основі впровадження певних організаційно-методичних умов.

4. Теоретико-методологічні аспекти обґрунтування особливостей моделювання у професійній підготовці майбутніх викладачів вищої школи

За всіма освітніми перетвореннями постає процес обґрунтування й розробки оптимальних рішень, що характеризує діяльність з моделювання

освітніх об'єктів. Саме моделювання процесу професійної підготовки до діяльності майбутніх викладачів надає підстави відповісти на запитання: як побудувати навчально-виховний процес, щоб приросту якостей особистості викладача вищої школи було достатньо для здійснення професійної діяльності. Принципового значення набувають питання про сутність професії викладача вищої школи, про зміст і компетентність виконання його функціональних обов'язків, культуру його педагогічного впливу, про його цінності та ідеали, професіоналізм. Тому, перш за все, вважаємо за необхідне навести визначення «моделі» та «моделювання», а також розкрити можливості моделювання у процесі навчання, формуванні особистості і професійної компетентності фахівця, зокрема майбутнього викладача.

Поняття моделі й моделювання мають технічне походження і завжди розглядаються як складові інших понять – проекту й проектування відповідно. Відомо, що А. Макаренко, який прагнув позбавити навчально-виховний процес стихійності, віддаючи перевагу продуманості дій, їхній послідовності, зорієнтованості на вихованця, виокремив методологічну функцію педагогіки як науки, яка передбачає створення наукових проектів особистості, і функцію педагогів-практиків, яка передбачає складання та реалізацію програм виховання для кожного члена колективу на основі загального проекту та з урахуванням індивідуальних особливостей особистості.

Сам термін «модель» (з латинської) – «міра», зразок, примірник чого-небудь, схема для пояснення якогось явища або процесу [8]. Також стверджується, що «...під моделлю слід розуміти штучну систему елементів, яка з певною точністю відображає деякі властивості, сторони, зв'язки об'єкта, що досліджується» [8].

Загалом, моделювання – це «універсальна форма пізнання, що застосовується в дослідженні і перетворенні явищ у будь-якій сфері діяльності» [3]. Поняття «моделювання» в контексті педагогічного процесу трактується як опосередковане практичне чи теоретичне дослідження педагогічного об'єкта, при якому безпосередньо вивчається не сам об'єкт, а деяка допоміжна штучна система, яка «перебуває в деякій об'єктивній відповідності до об'єкта пізнання; здатна замінити його у певних відношеннях; в підсумку при дослідженні об'єкта дає інформацію про сам об'єкт моделювання» [9, 10].

Створення моделей педагогічних процесів і явищ на науковій основі є предметом вивчення такого напрямку педагогічного знання, як «педагогічне конструювання», визначивши загальні принципи педагогічного конструювання, а саме: а) принцип дотримання послідовності переходів від теоретичної моделі до нормативної, а від останньої – до конкретних програм діяльності; б) принцип відповідності засобів, що пропонуються на кожному етапі конструювання, педагогічним цілям та умовам здійснення процесу, який досліджується [7]. Основною вимогою до моделі є її «адекватність, тобто відповідність реальній дійсності, суттєвим властивостям об'єкта» [4].

Визначальним принципом моделювання є збереження структурно-функціональної відповідності

між моделлю і модельованим об'єктом. До основних методологічних принципів педагогічного моделювання учені [5, 6] відносять такі: принцип цілеспрямованості та підпорядкованості меті; ієрархічної взаємообумовленості й узгодженості; реальності виконання; конкретності; передбачуваності; зворотного зв'язку стосовно стану досягнутого результату; функціонально-логічної структуризації системності; суперечливості (єдність інтуїтивно-змістового та формального методів вивчення об'єкта); наочності; визначеності; об'єктивності; концептуальної єдності аксіоматичного і змістовно-екзистенціального аспектів; інформаційної достатності.

Стосовно професійної підготовки майбутніх викладачів багато наголошується на сучасних технологіях навчання та їх виборі в процесі викладання, акцентується увага на реальних проблемах, які виникають в освіті, пропонуються шляхи їх вирішення, а саме: створення умов для формування особистості фахівця, забезпечення професійної спрямованості освітнього процесу, розробка способів визначення професійних педагогічних компетенцій, збагачення новими знаннями, вміннями та навичками змісту професійної підготовки, застосування різних підходів з метою розширення спектру технологій навчання.

Процес професійної підготовки фахівця у закладах вищої освіти (далі ЗВО) тривалий, складний, мінливий. Його можна розкрити через структурні (принципи, цілі, зміст, методи, форми, засоби) й функціональні (учіння, викладання, навчання) складові, рівні (стратегічний, тактичний, оперативний) й етапи (курси, цикли дисциплін, засвоєння частин дій та діяльності, компетенції).

Моделюванню підлягають усі ці складові. Але найбільша складність під час моделювання полягає не у кількості цих складових чи їх видів та станів, а у необхідності збереження одних зв'язків та моделюванні інших. Тому необхідно розкрити особливості моделювання у взаємозв'язку спочатку функціональних, а потім – структурних складових процесу професійної підготовки майбутнього викладача на різних рівнях та етапах.

В педагогіці знання особливостей здійснення фахівцем професійної діяльності – це водночас і цілі, що уособлюють вимоги до рівня його підготовки, і зміст, якому необхідно навчити. Не можна навчити діяльності людину, якщо не уявляєш, що і як саме вона буде виконувати на робочому місці. В результаті досліджень діяльності створюються такі документи, як професіограма, освітньо-кваліфікаційна характеристика, освітньо-професійна програма тощо. Ці документи є відправними у визначенні змісту як педагогічної діяльності, так і навчальної, відповідність вимогам професійної діяльності яких і максимальна інтеграція між якими гарантують успіх навчально-виховного процесу.

Суб'єктом педагогічної діяльності є науково-педагогічний працівник, об'єктом – студент (вихідні характеристики особистості), мотивом – прагнення якісної організації та здійснення навчально-виховного процесу в закладах освіти, зокрема ЗВО, метою – створення умов для становлення та прояв-

лення індивідуальності людини, її неповторного внутрішнього світу, унікального стилю її життєдіяльності, а також формування у майбутнього фахівця умінь самостійно отримувати та застосовувати способи виконання професійної діяльності, предметом – зміст навчання, засобами – матеріальні, матеріалізовані об'єкти дійсності, знання та уміння, середовищем – аудиторний, бібліотекарський фонд та ін.; способами – відомі алгоритми діяльності стосовно конкретних умов. Також в освіті дуже важливо те, що ідеальний продукт утворює окремий структурний елемент діяльності – результат.

Ураховуючи той факт, що здобутки викладача з дидактичного проектування не є самоціллю навчально-виховного процесу, а оформлені студентами завдання – лише засіб перевірки здобутих ними особистісних новоутворень, які і є метою підготовки, в моделі педагогічної діяльності вказується продукт її підготовчого етапу і результат виконавчого етапу.

Далі розглянемо моделювання дидактичних складових підготовки фахівця: цілей, змісту та технологій. Так, наводяться основні позиції, які необхідно враховувати при моделюванні саме цілей підготовки фахівця:

– немотивованої та нецілеспрямованої діяльності не може бути. Мотив з метою утворюють вектор діяльності, який визначає її напрямок, а також величину зусиль, що розвиває суб'єкт при її виконанні;

– визначення потребують глобальні та етапні цілі, що відповідають рівням загальної підготовки майбутніх фахівців, формуванню професійних компетенцій (методологічна, технологічна, креативна, нормативно-правова, проектувальна, комунікативна, менеджерська та ін.) та реалізуючих їх навчальних дисциплін (теоретичних і практичних, загальних та спеціальних тощо), а також підготовки за кожною навчальною темою;

– стратегічні цілі, за вимогами, що містяться у Комплексі нормативних документів для розробки складових системи стандартів вищої освіти, мають бути згрупованими відповідно до кожної з типових задач професійної діяльності (професійні, соціально-виробничі, соціально-побутові), які представлені класами (стереотипна, діагностична, евристична); вид та клас задачі утворюють першу складову характеристики умінь, що до неї належать, а другу складову утворюють види самих умінь (знаково-розумове, знаково-практичне, предметно-розумове, предметно-практичне);

– у засвоєнні навчального матеріалу слід виділяти проміжні й граничні етапні рівні, продиктовані складністю цього матеріалу та вимогами до фахівця, що сприятиме реалізації поетапного формування дій студентів;

– згідно з компетентнісним підходом складовими цілей професійної підготовки студентів мають бути професійна спрямованість, професійні знання, уміння та навички, а також професійно важливі здібності та якості [4].

У межах кожної із встановлених професійних компетенцій для засвоєння складових досвіду професійної діяльності визначаються дрібні складові у ви-

гляді змістових модулів, потім шляхом поступового узагальнення отримуються теми, з яких складаються дисциплінарні модулі, а з них – навчальні дисципліни. Змістові модулі, як і уміння, мають характеристику, яка складається з характеристики уміння, до якого належать модулі, а також власної характеристики за приналежністю до циклу дисциплін: гуманітарного і соціально-економічного циклу, природничо-наукового циклу, професійного та практичного циклу.

Організація навчального матеріалу у межах навчальних дисциплін та їхніх тем здійснюється за тією або іншою систематичністю, серед яких найбільш відомі такі: лінійна – з однаковими логічними відношеннями між елементами змісту; структурна – з однаковими логічними відношеннями між, перш за все, головними елементами змісту; циклічна систематичність – коли початковою одиницею є нерозкриті ціле, що згодом розмежується шляхом поглибленого вивчення його елементів; ступінчаста систематичність – коли виділяється науковий базис навчальної підготовки, на якому поетапно й у взаємозв'язку формується досвід виконання різних аспектів професійної діяльності.

Документами, які отримуються у процесі моделювання змісту підготовки на різних рівнях, є:

– освітньо-професійні програми; навчальні плани;

– типові й робочі навчальні програми навчальних дисциплін;

– дидактичні матеріали, що у вигляді плану викладення навчальної теми, тексту чи конспекту з теми, побудованих згідно з правилами текстотворення і з урахуванням вимог організації освітнього процесу, відбивають зміст навчання;

– навчально-методичне забезпечення навчального процесу, до якого належать підручники, навчальні посібники, практикуми, конспекти лекцій тощо.

Особливої уваги потребують навчально-методичні комплекси дисциплін, які мають бути оформлені у відповідності до сучасних вимог та «працювати» на підготовку майбутніх викладачів.

Стосовно педагогічних технологій, як складової моделі формування професійної компетентності майбутніх викладачів в умовах магістерської підготовки, перш за все, маєтись на увазі цілеспрямоване, систематичне і послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчально-виховний процес від визначення його мети до очікуваних результатів.

Жодна технологія не є універсальною, тому кожна з них вимагає вироблення педагогом власного технологічного підходу до її використання в конкретних ситуаціях. На нашу думку, найбільш ефективний вплив на розвиток студента, як особистості і конкурентоспроможного фахівця, здійснюється завдяки застосуванню в освітньому просторі ЗВО таких інноваційних технологій навчання: модульної, проектної, ігрової, особистісно орієнтованої, тренінгової, проблемної, кейс-технології, інформаційно-комунікаційних технологій та ін.

Особливо, слід приділити увагу технології моделювання професійної діяльності, яка є складовою

класу діяльнісних технологій навчання [11, 12]. Моделювання професійної діяльності в освітньому процесі надає можливість магістрантам правильно та повно уявити собі цілісну картину майбутньої професійної діяльності викладача як у виробничому так і в соціальному аспекті. Сутність технологій моделювання професійної діяльності полягає у тому, що «студенти імітують професійну діяльність в процесі навчання, при цьому вони знайомляться з цілісною професійною діяльністю, формуються комплексні вміння та навички, професійно-важливі якості особистості, цілісно-мотиваційні орієнтації» [9, 10]. Основними принципами моделювання професійної діяльності в освітньому процесі є наступні:

- 1) систематичність, доступність, послідовність;
- 2) повнота розробленої моделі, тобто система запропонованих завдань повинна вмещувати повний зміст професійної діяльності в певній галузі;
- 3) зв'язок професійно-теоретичної та професійно-практичної підготовки;
- 4) типізація завдань;
- 5) відтворення предметного та соціального змісту професійної діяльності, динаміки виробництва;
- 6) урахування типових помилок;
- 7) вибір доцільних форм, методів і прийомів для вирішення завдань.

До методів, що входять в склад технологій моделювання професійної діяльності, можна віднести: рішення навчально-виробничих завдань різної складності (репродуктивні, проблемні, частково-пошукові, творчі); аналіз конкретних виробничих ситуацій; ділові (рольові) ігри; вправи на тренажерах, тренінги, імітаційні вправи професійної спрямованості тощо.

При відборі змісту навчального матеріалу для формування системи навчально-виробничих завдань за професією слід врахувати доцільність їх розробки в певних випадках та спиратись на вимоги до системи продуктивних завдань, зокрема:

- 1) за характером змісту і тематичної послідовності необхідно відповідати змісту робочої навчальної програми навчальної дисципліни, містити міжпредметні зв'язки;
- 2) система творчих завдань має будуватися за принципом поступового ускладнення не тільки знань, умінь і навичок, але і рівня комбінаторних операцій;
- 3) напрямки удосконалення об'єктів мають відповідати інноваціям, зокрема у галузі діяльності викладача вищої школи.

Попередньо зазначене засвідчує про необхідність удосконалення змісту освіти магістрів як майбутніх викладачів ЗВО. Йдеться не лише про косметичні заходи, а й про зміни освітньо-професійних програм магістерської підготовки, особливо в непедагогічних ЗВО. Основна увага в процесі підготовки магістрантів має приділятися вивченню спеціальних

фахових дисциплін, ґрунтовні знання з яких будуть міцним фундаментом для формування майбутнього компетентного фахівця, науковця.

На нашу думку, навчання педагогічному мисленню магістрантів та установки на постійне професійне самовдосконалення професійно-особистісних якостей є основним завданням для магістратури сьогодні. Задля вирішення цього завдання необхідно розроблення та впровадження відповідних навчальних дисциплін, введення спецкурсів і тренінгів, спрямованих на розвиток та формування організаційних, комунікативних, мисленневих та інших професійних якостей, організація та проведення науково-методичних конференцій і семінарів, пов'язаних з проблемами педагогіки та психології, організація самостійної роботи здобувачів освіти, оновлення магістерської практики тощо.

Таким чином, моделювання професійної діяльності дозволяє реалізувати на практиці системну інтеграцію діяльнісного, особистісно орієнтованого й компетентнісного підходів, яка при чіткій розробці основних видів діяльності у вигляді професійних завдань і якостей особистості, з урахуванням перспектив розвитку галузі освіти, забезпечить формування професійної компетентності, мотивацію навчання та швидко адаптацію майбутніх викладачів до педагогічної діяльності у закладах вищої освіти. При такому підході модель фахівця – це аналог його діяльності, що відображає цілі та зміст професійної підготовки. При цьому сфери його діяльності та об'єкти можуть постійно змінюватися.

Ефективне моделювання забезпечить мобільність майбутнього викладача, можливість трансформування його професійних знань і умінь у галузі освіти, а також буде сприяти швидкій адаптації у педагогічній діяльності різних ЗВО.

5. Результати дослідження

З метою цілісного уявлення процесу підготовки до професійної діяльності майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури ми пропонуємо побудувати відповідну модель. Вона складатиметься із певних компонентів (зовнішнього фактору, мети, методологічних підходів, організаційно-педагогічних умов підготовки майбутніх викладачів) рівнів та показників, які вирішують свою частину завдань у процесі підготовки майбутніх викладачів до професійної діяльності в умовах магістратури (рис. 1).

Мета побудови моделі узгоджується з метою підготовки до професійної діяльності майбутніх викладачів в умовах магістратури – формування особистості майбутнього фахівця, забезпечення його професійного розвитку та педагогічної майстерності, професійної компетентності, професійно значущих якостей, а також умінь здійснювати наукову діяльність і дослідження.

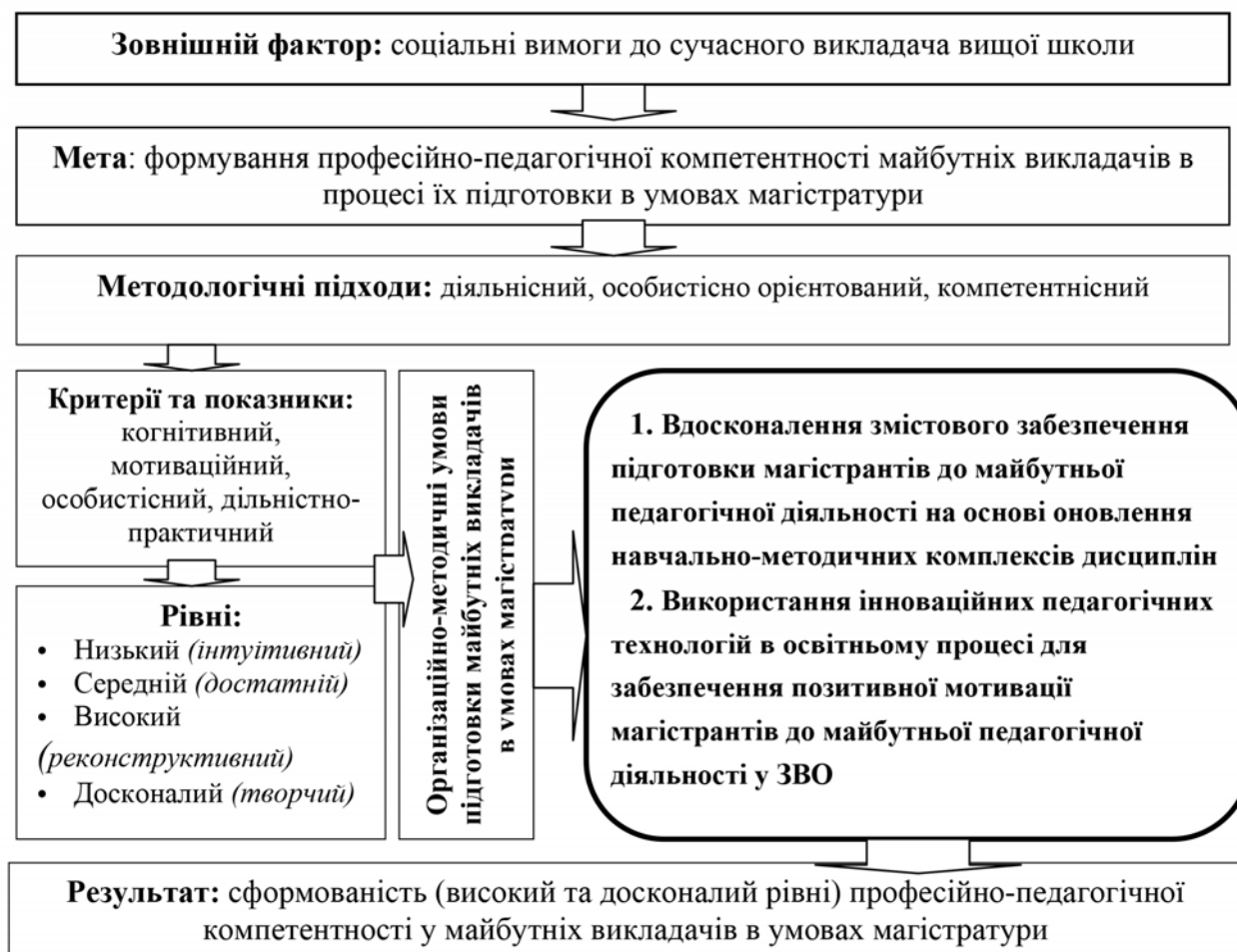


Рис. 1. Модель підготовки до професійної діяльності майбутніх викладачів в умовах магістратури на основі впровадження організаційно-методичних умов

Реалізація моделі відбувається через взаємодію кожного її компонента при впровадженні у процес підготовки до професійної діяльності майбутніх викладачів в умовах магістратури визначених організаційно-методичних умов, що потребують експериментальної перевірки у спеціально організованому педагогічному експерименті.

6. Висновки

1. Визначено, що підготовка до професійної діяльності майбутніх викладачів в умовах магістратури – це процес організації навчальної, наукової та педагогічної діяльності магістранта у період його навчання в магістратурі, спрямований на формування його готовності до діяльності викладача вищої школи. Метою підготовки до професійної діяльності майбутніх викладачів в умовах магістратури є фор-

мування особистості майбутнього фахівця, забезпечення його професійного розвитку та педагогічної майстерності, професійної компетентності, професійно значущих якостей, а також умінь здійснювати наукову діяльність і дослідження.

2. Розроблено модель підготовки до професійної діяльності майбутніх викладачів в умовах магістратури на основі впровадження організаційно-методичних умов, до яких ми відносимо: вдосконалення змістового забезпечення підготовки магістрантів до майбутньої педагогічної діяльності на основі оновлення навчально-методичних комплексів дисциплін; використання інноваційних педагогічних технологій в освітньому процесі для забезпечення позитивної мотивації магістрантів до майбутньої педагогічної діяльності у ЗВО, що потребує експериментальної перевірки у спеціально організованому педагогічному експерименті.

Література

1. Про вищу освіту: Закон України № 1556-VII. 01.07.2014. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
2. Про освіту: Закон України № 2145-VIII. 05.09.2017. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
3. Батечко Н. Г. Підготовка викладачів вищої школи в умовах магістратури: теоретико-методологічні засади / ред. Цехмістер Я. В. Київ: Едельвейс, 2014. 708 с.
4. Брюханова Н. О., Корольова Н. В. Особливості моделювання професійної підготовки фахівців // Професійна освіта: методологія, теорія та технології. 2015. № 2. С. 21–34
5. Клокар Н. Андрагогічна модель підвищення кваліфікації педагогів на засадах диференційованого підходу // Післядипломна освіта в Україні. 2008. № 2. С. 23–28.
6. Лодатко Є. О. Моделювання в педагогіці: точки відліку // Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку. 2010. № 1. URL: http://intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vpuski_n1_2010_st_2/

7. Використання інтерактивних методів та мультимедійних засобів у підготовці педагога: зб. наук. пр. Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2003. 208 с.
8. Професійна освіта: словник: навч. пос. / ред. Ничкало Н. Г. Київ, 2000. 380 с.
9. Сабатовська І. С., Кайдалова Л. Г. Моделювання діяльності фахівця: навч. пос. Харків: В-во НФаУ, 2014. 180 с.
10. Столяренко О. В. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця: навч.-метод. пос. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 196 с.
11. Competence: Inquires into its Meaning & Acquisition in Educational Settings / ed. Short E. C. New York: Univ. Prese of America, 1997. P. 84–185.
12. Garavan T. N., McGuire D. Competencies and workplace learning: some reflections on the rhetoric and the reality // Journal of Workplace Learning. 2001. Vol. 13, Issue 4. P. 144–164. doi: <http://doi.org/10.1108/13665620110391097>

*Рекомендовано до публікації д-р пед. наук, професор Кайдалова Л.Г.
Дата надходження рукопису 05.02.2019*

Сабатовська Інна Сергіївна, кандидат соціологічних наук, доцент, кафедра педагогіки та психології, Національний фармацевтичний університет, вул. Пушкінська, 53, м. Харків, Україна, 61002
E-mail: sabinna@ukr.net

Бобокало Сергій Вікторович, кафедра педагогіки та психології, Національний фармацевтичний університет, вул. Пушкінська, 53, м. Харків, Україна, 61002

УДК:811.581.371:378

DOI: 10.15587/2519-4984.2019.161481

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ В КИТАЙСЬКОМУ ПИСЕМНОМУ МОВЛЕННІ У МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ (рубіжний рівень)

© **О. В. Асадчих, А. С. Савченко**

В останні роки швидкого розвитку набули відносини між Україною та Китайською народною республікою в багатьох сферах життя. Це потребує значної кількості кваліфікованих знавців китайської мови, які б змогли реалізуватися в різних видах комунікативної діяльності.

У дослідженні описано сутнісні характеристики експериментальної перевірки ефективності методики формування компетентності в китайському писемному мовленні у майбутніх філологів на рубіжному рівні (середній рівень навченості (5 семестр)) навчання, а також обґрунтовано та підтверджено вибір гіпотези дослідження. Зазначено критерії та норми оцінювання компетентності в китайському письмі майбутніх філологів. Для успішного проведення експерименту було опрацьовано значну кількість наукових праць, наведено критерії оцінювання інформації, необхідної для визначення рівня уміння написання різних жанрів та піджанрів рефератів та письмових повідомлень. Визначено методи та матеріали, план та структура, а також тривалість експерименту. Важливим моментом є те, що в публікації розглянуто умови, за яких ефективність методики формування компетентності (у цілому) в китайському письмі у майбутніх студентів (рівень В1) буде високою. Поруч з цим було наведено приклади завдань та кінцева мета їх виконання.

Висвітлено організаційні і змістові аспекти експериментального навчання студентів. Проведено передекспериментальний та післяекспериментальний зрізи, викладені відповідні результати ефективності створеної методики навчання китайського писемного мовлення. Для більш чіткого сприйняття результатів зрізів були винесені в таблиці. Важливим моментом дослідження є те, що поруч з демонстрацією результатів зрізів, було проілюстровано співвідношення студентів за рівнями навченості (високий, достатній, середній, низький, абсолютний)

Ключові слова: експеримент, студенти, планування і хід експерименту, китайське писемне мовлення, експериментальна група

1. Вступ

В останні десятиліття стрімкого розвитку набувають політичні, економічні, культурні, освітні зв'язки між Україною та Китайською Народною Республікою, розширюється співробітництво в галузі туризму, медицини, енергетики, космосу. Це зумовлює потребу у підготовці висококваліфі-

кованих фахівців з китайської мови, здатних та готових здійснювати викладацьку, перекладацьку діяльність, комунікативну діяльність у різних сферах професійної взаємодії як в усній, так і письмовій формі.

Для підготовки необхідних кадрів в Україні зроблено суттєві кроки: китайська мова наразі ви-