

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ
ФІЛОЛОГІЇ ТА МЕТОДИКИ
ВИКЛАДАННЯ
ГУМАНІТАРНИХ
ДИСЦИПЛІН**

**Збірник
наукових праць**

2019

ББК 81.2
А - 43
УДК: 81. 243

Актуальні проблеми філології та методики викладання гуманітарних дисциплін: Збірник наукових праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. — Рівне: РДГУ, 2019. — 184 с.

Збірник наукових праць містить статті з актуальних проблем викладання іноземної мови, філології, теоретико-методологічних, культурологічних, літературознавчих, мовознавчих проблем спілкування.

Матеріали можуть бути корисними для науковців, працівників навчальних закладів, викладачів та студентів вищих педагогічних навчальних закладів.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор:

Совтис Наталія Миколаївна – доктор філологічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Заступник головного редактора:

Мороз Людмила Володимирівна – кандидат філологічних наук, професор (відповідальний редактор) (Рівненський державний гуманітарний університет).

ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ:

Деменчук Олег Володимирович – доктор філологічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Литвиненко Світлана Анатоліївна – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Малафійк Іван Васильович – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПСН (Рівненський державний гуманітарний університет);

Михальчук Наталія Олександрівна – доктор психологічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Павелків Роман Володимирович – доктор психологічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Петренко Оксана Борисівна – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Сіранчук Наталія Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Шугасва Людмила Михайлівна – доктор філософських наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Ямницький Вадим Маркович – доктор психологічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Бігунова Світлана Анатоліївна – кандидат психологічних наук, доцент (Рівненський державний гуманітарний університет);

Бісовецька Людмила Андріївна – кандидат філологічних наук, доцент (Рівненський державний гуманітарний університет);

Кучма Тетяна Валеріївна – кандидат філологічних наук, доцент (Рівненський державний гуманітарний університет);

Лук'яник Людмила Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент (Рівненський державний гуманітарний університет);

Ніколайчук Галина Іванівна – кандидат педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Павелків Катерина Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент (Рівненський державний гуманітарний університет);

Постоловський Руслан Михайлович – кандидат історичних наук, професор, член-кореспондент Міжнародної слов'янської академії наук, ректор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Романюк Світлана Константинівна – кандидат філологічних наук, доцент (Рівненський державний гуманітарний університет);

Ясногурська Людмила Михайлівна – кандидат філологічних наук, доцент (Рівненський державний гуманітарний університет).

Затверджено Вченою радою Рівненського державного гуманітарного університету (протокол № 10 від 28.11.2019 р.).

За достовірність фактів, дат, назв і т. п. відповідають автори статей. Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії. Рукописи рецензуються і не повертаються.

Адреса редакції: 33028 м. Рівне, вул. Пластова, 31. Рівненський державний гуманітарний університет

ISBN 966 — 7281 — 09 — 03.

© Рівненський державний гуманітарний університет, 2019

Ймовірнісний дейксис – указівна функція одиниць мовного і паралінгвального кодів у спілкуванні, які експлікують психолінгвістичні, просодичні, паралінгвальні (жести, міміка, постанти, поанти тіла) засоби, і передбачає ідентифікацію і локалізацію учасників спілкування, об'єктів, подій, процесів, фактів тощо стосовно просторового, часового, соціального та деяких інших контекстів, які створюються актом висловлювання (мовленнєвим актом) і комунікантами. Ймовірнісний дейксис є категорією прагматичною, оскільки пов'язується з особами учасників спілкування, їх сприйняттям простору, часу, один одного тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Балл Г.А. Системная трактовка культуры и личности в контексте концепции рациогуманизма / Г.А. Балл // Наука і освіта. – 2014. – № 9/СХХVI. – С. 26–31.
2. Зливков В.Л. Професійна ідентичність та особистість педагога : навчальний посібник для студентів ВНЗ, рекомендовано МОН України / В.Л. Зливков. – Ніжин, 2014. – 131 с.
3. Лакофф Дж. Когнитивное моделирование / Дж. Лакофф // Язык и интеллект. – М. : Прогресс, 1995. – С. 173.
4. Piaget J. The child's conception of number / Jan Piaget. – L. : Routledge and Kegan Paul, 1952. – 482 p.
5. Piaget J. The equilibration of cognitive structures. The central problem of intellectual development / Jan Piaget. – Chicago : University of Chicago Press, 1985. – 328 p.

The article states that ration-humanistic psychology in a whole is so called coordinating factor, unites in a paradigm of a single cognitive act all cognitive processes of the person. Psycholinguistic terminology was proposed. This terminology would be expedient to use both in terms of representation of scientific theoretical researches and in the process of psychological (or psycholinguistic) experiments: probabilistic values of framed interpretation, probabilistic paradigm of mental space, probabilistic transmodalization, probabilistic recontextualization, probabilistic creativity of the text, probabilistic transformative characteristics of the text, probabilistic text modulation, probabilistic anagotic plots of novels, probabilistic expansionism of psycholinguistics, probabilistic parts of the conceptual system, probabilistic model (or image) of the world, probabilistic deixis.

Key words: *ration-humanistic psychology, psycholinguistic terminology, mental space, transmodalization, recontextualization, deixis.*

УДК 159.143:07-033

Е.Е. ІВАШКЕВИЧ, Н.І. АНТЮХОВА

РІВНІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ПЕРЕКЛАДАЧА

В статті професійне становлення майбутнього перекладача розглядається з позицій культурологічного підходу – як процес формування особистісно-професійної позиції індивіда з урахуванням всього різноманіття суб'єктивних і об'єктивних факторів, що передбачає реалізацію стратегій управління особистісними ресурсами, потрібними для здійснення професійної діяльності на фаховому рівні. Зазначено, що професійне становлення майбутнього перекладача також передбачає формування особистісно значущої позиції, яка розуміється нами як система домінуючих ціннісно-сміслових ставлень фахівця до соціокультурного оточення, самого себе і своєї діяльності.

За критерії професійного становлення майбутніх перекладачів було прийнято високий рівень готовності студентів до виконання перекладацької діяльності, високий рівень сформованості професійної компетентності та перекладацької свідомості тощо.

Орієнтуючись на відповіді більшої частини викладачів, в статті зроблено висновок, що у студентів всіх вищих освітніх закладів факультетів іноземної філології є можливості для становлення готовності до виконання професійної діяльності, а також про те, що всі викладачі готові створити індивідуальну для кожного студента атмосферу на заняттях.

Таким чином, було виокремлено три групи викладачів за самооцінкою власної діяльності з огляду на їхнє бажання створити творчу атмосферу на заняттях. Це – педагоги з високим рівнем самооцінки власної професійної діяльності, ситуативною (середньою) та низькою самооцінкою тощо. Зазначено, що представники першої групи намагаються максимальною мірою стимулювати самоактуалізацію студентів, їхню готовність до самостійного виконання перекладацької діяльності (такі відповіді, як «намагаюсь стимулювати ініціативу студентів», «завжди є бажання працювати в атмосфері свободи професійної діяльності», «всі мої завдання передбачають більшою мірою аналітичну та творчу роботу, яка має виконуватись самостійно» і т.п.). Представники другої групи (із ситуативною самооцінкою) прагнуть до стимулювання студентів лише за умов наявності можливостей та неабиякої наполегливості з боку студентів (наприклад: «Я заохочую бажання студентів працювати самостійно, але в цій навчальній групі вони індивідуально працювати не бажають» або «зміст дисципліни, яку я викладаю, – надзвичайно важкий, тому студенти просто не можуть працювати самостійно»). До третьої групи було віднесено викладачів з низьким рівнем самооцінки власної професійної діяльності. Для них є характерними такі відповіді, як: «Для індивідуалізації навчання досить мало часу», «навчальний курс не передбачає виконання самостійних творчих завдань», «студенти не здатні на це», «у навчальних планах самостійна робота займає окреме місце, години не входять до картки навчального навантаження».

Ключові слова: професійне становлення, культурологічний підхід, особистісно-професійна позиція індивіда, професійна компетентність, перекладацька свідомість, самооцінка професійної діяльності.

Вступ. Професійному становленню особистості в науковій літературі приділяється особлива увага, оскільки воно зумовлює самовизначення людини, її фахове й особистісне зростання, розуміння необхідності здійснення своєї професійної діяльності для суспільства і виконання останньої з найбільш повною реалізацією своїх здібностей і можливостей.

Як досить тривалий процес розвитку особистості, який починається із формування професійних намірів та триває до повної реалізації себе в професійній діяльності, розглядає «професійне становлення» Н.І.Пов'якель (Пов'якель, 2003). В науковій царині центральною ланкою процесу професійного становлення вважається професійне самовизначення. Зокрема, Е.Ф.Зеєр (Зеєр, 2008) тлумачить «професійне становлення» як формування особистості, адекватне вимогам виконання даної професійної діяльності. «Професійне становлення» особистості вчителя як процес розв'язання професійно значущих задач, які поетапно ускладнюються (йдеться, зокрема, про пізнавальні, морально-етичні і комунікативні задачі), розглядає Р.Хок (Хок, 2006). Так, вчений зазначає, що саме в процесі розв'язання задач фахівцеві оволодіває потрібним комплексом вмінь, пов'язаним з його професійною діяльністю, діловими і моральними якостями тощо.

Сутність «професійного становлення» фахівця може бути описаною у зіставленні її змісту з категоріями «розвиток» і «формування». Розвиток визначається як досить об'єктивний процес особистісного (кількісного і якісного) змінювання. Одночасна експлікація цих характеристик відрізняє розвиток від інших процесуальних змін. При цьому слід наголосити, що зворотні зміни є характерними для процесів функціонування (тобто, йдеться про циклічне відтворення постійної системи зв'язків і взаємовідносин); за відсутності особистісної спрямованості зміни синтезуватимуться, що позбавляє процес особистісного розвитку внутрішньої цілісності та взаємоузгодженості її окремих компонентів. В свою чергу, будь-яке становлення, відповідно до філософії Гегеля, є основою всього подальшого розвитку особистості, початковою ланкою виникнення, породження та функціонування речей і явищ. На відміну від формування, становлення є постійно плінним процесом, який не має заданого кінцевого результату.

Більшість вчених вважають, що професійне становлення є безкінечним процесом, який не має свого завершення. Він, на думку В.С.Біблера (Біблер, 1997), може раптово завершуватися та раптово продовжуватися, в тому числі – в різні періоди часу, в різних просторах та культурах. Останнє наголошує на професійному становленні фахівця як на досить глобальному процесі професійного розвитку особистості, формуванні значущих для виконання фахової діяльності вмінь та навичок, які, разом з тим, є надзвичайно важливими для існування глобального мультикультурного світу.

Професійне становлення особистості відбувається шляхом якісних змін, що фасилітують виникнення зовсім нового рівня її цілісності. Останнє передбачає якісну зміну характеристик особистості, перетворення вже сформованих, досить сталих настановлень, ціннісних орієнтацій, мотивів поведінки під впливом постійно змінюваних суспільних відносин. Також професійний розвиток особистості здійснюється в результаті перебудови її спрямованості. Разом з цим, професійна спрямованість особистості є результатом суперечливого поєднання соціалізації, тобто опанування людиною соціально значущим досвідом і культурою, та індивідуалізації (процесу розвитку інтелекту, волі, естетичного смаку, творчих здібностей індивіда тощо). В процесі професійного становлення особистості відбувається і становлення її цілісності. На думку Н.Р.Битянової (Битянова, 1995), ця цілісність полягає у: 1) підпорядкуванні всіх елементів структури особистості її спрямованості, яка забезпечує безперервність, наступність та поступальність всіх періодів її розвитку; 2) набутті необхідних професійно значущих якостей, властивостей та характеристик.

Аналізуючи процес професійного становлення особистості, багато дослідників виділяють стадії, рівні, етапи, які проходить фахівець у своєму професійному зростанні. Зокрема, діяльнісний підхід до проблем професійного становлення передбачає актуалізацію у фахівця базових характеристик особистісно-мотиваційної і операційно-технічної сторін професійної діяльності. Оволодіння професійною майстерністю передбачає розвиток у фахівця знань, умінь і навичок, що формуються на основі професійно значущих здібностей, якими оволодіває людина у Вузі (операційна сторона професійного становлення). Здібності особистості, які розвиваються в професійній діяльності, утворюють комплекс професійно важливих якостей, забезпечуючи передумови для подальшого особистісного розвитку фахівця, досягнення ним професійної майстерності. Професійні здібності, вважають Н.О.Михальчук та Л.Л.Примачок (Михальчук, Примачок, 2019), є однією з найважливіших складових професійного становлення особистості; саме вони ніби «підштовхують» людину в підлітковому і юнацькому віці до вибору певної професійної сфери, надалі забезпечуючи успішне оволодіння фахівцем майбутньою спеціальністю.

Розуміння особливостей професійного становлення, зазначає М.М.Філоненко (Філоненко, 2016), постає неможливим без вивчення змісту і структури мотивів особистості, які є основною фасилітативною силою вибору професії і прагнення щодо досягнення значущих для людини результатів у ній. Хід професійного становлення також безпосередньо пов'язаний із розвитком самосвідомості особистості. Адекватні знання про себе, свої можливості, здібності, ціннісні орієнтації дозволяють майбутньому фахівцеві обирати найбільш доцільні для структури його особистості сфери професійної діяльності. Досягнуті в професії успіхи або невдачі, в свою чергу, коригують уявлення людини про себе, впливають на її самооцінку, рівень домагань і

самосвідомість в цілому.

Професійне становлення, зазначає Е.З.Івашкевич (Івашкевич, 2015), також передбачає активне включення людини в нове для неї соціальне середовище, яке характеризується своїми нормативами спілкування, поведінки, цінностями, стереотипами, моральними правилами та імперативами тощо. Міжособистісні взаємостосунки, що складаються в професійному колективі, багато в чому визначають хід професійної адаптації людини, формування її соціального статусу. Тому до структури професійного становлення можуть бути включені і соціально-психологічні особливості людини, що визначають її місце в професійній групі, соціальний статус тощо.

Великою мірою значущі особливості професійного становлення виявляються в процесі знаходження людиною індивідуальних способів виконання професійної діяльності, що супроводжується формуванням у індивіда особистісно значущого (в тому числі – творчого досвіду), професійної самосвідомості, системи професійних мотивів, особистісних смислів, значень і цілей. Аналіз наукових публікацій, в яких так чи інакше розглядається проблема професійного становлення, свідчить про єдність думок дослідників стосовно того, що професійне становлення є динамічним процесом перетворення (чи перебудови) особистісних і професійних якостей, який характеризується самовизначенням, самовдосконаленням, самоосвітою, самоактуалізацією, самореалізацією та власне формуванням своєї самосвідомості. Таким чином, професійне становлення можна розглядати як досить тривалий у часі процес оволодіння професією.

Отже, аналіз наукової літератури свідчить про те, що процес професійного становлення може бути представленим двома способами: за схемою процесуального відтворення (як тимчасова послідовність ступенів, періодів, стадій) і за структурою професійної діяльності (як сукупність способів і засобів виконання професійної діяльності, коли їхнє дотримання має не тимчасову, а цільову детермінацію). Під професійним становленням також розуміють формування професійної компетентності як процес оволодіння засобами розв'язання професійних задач та завдань, а також опанування моделями прийняття професійно значущих рішень (О.Ф.Бондаренко, 1997; С.Д.Максименко, 2005; Онуфрієва, 2013 та ін.).

Розглядаючи процес професійного становлення особистості як суб'єкта професійної діяльності та життєдіяльності, В.О.Сластьонін (Сластьонін, 1976) виділяє кілька базових рівнів:

Адаптивний рівень професійного становлення. Даний рівень є так званою пристосовницькою стадією, яка свідчить про входження особистості до навчально-професійної діяльності. Дана стадія характеризується досить нестійким ставленням до сприйняття змісту професійної діяльності, адаптацією до нових життєвих соціокультурних реалій, нестійкою творчою активністю. На даному етапі процес професійного становлення потребує наступного: стимулювання різних форм експлікації самостійності й активності в професійно значущому середовищі; розвитку спеціальних, креативних, емпатійних здібностей; формування навичок самореалізації, самопізнання, емоційної саморегуляції; прийняття як особистісно значущих суб'єкт-суб'єктних стосунків, взаємодій в професійному середовищі; знаходження прямих і альтернативних способів розв'язання життєвих і професійних проблем; розвитку здатності до професійної інтерпретації життєвих обставин.

Професійно-репродуктивному рівневі професійного становлення притаманні: розвиток потреби в здійсненні професійної діяльності; актуалізація пізнавальної рефлексії; оволодіння цінностями і смислами навчально-професійної діяльності; формування умінь створювати проекти майбутнього життєвого шляху (свого та інших людей); створення методологічної та методичної бази опанування фахівцем власною професією; розвиток професійного мислення, здатностей до реалізації професійних знань, вмінь та навичок у практичній діяльності.

Третій рівень професійного становлення – особистісно-продуктивний – відрізняється тим, що фахівець набуває особистісного сенсу здійснення навчальної професійної діяльності. Це знаходить своє відображення у: розвитку регулятивних механізмів професійної діяльності, спілкування, творчості, самовираження майбутнього фахівця в навчально-виховному процесі; пошуку і стимулюванні набуттю майбутнім фахівцем індивідуального стилю професійної діяльності; готовності до професійного розв'язання теоретико-прикладних, спеціально-виконавських і навчально-практичних проблем у вищих освітніх закладах та у майбутній професійній діяльності; знаходженні індивідуальних шляхів адаптації до майбутньої професійної діяльності; становленні адекватної комунікативної поведінки майбутнього фахівця у професійній діяльності та впродовж свого життєвого шляху.

Наступний рівень професійного становлення – *суб'єктно-креативно-професійний рівень*, який характеризується: суб'єктною реалізацією особистісно-професійного становлення фахівця; умінням здійснювати необхідну корекцію своєї професійної діяльності за допомогою самоаналізу; посиленням ролі загальних та вузько спеціальних знань в особистісному, життєвому і професійному планах; систематизацією поглядів і настановлень щодо своєї професії, соціо-культурного простору, життєвого і професійного шляху; знаходженням свого власного індивідуального стилю виконання професійної діяльності; цілковитою готовністю до виконання професійної діяльності, експлікації у ній власних творчих досягнень, креативних продуктів та демонстрацією бажання до творчої репрезентації себе у майбутньому, до творчих звершень та досягнень тощо.

Також В.О.Сластьонін (Сластьонін, 1976) пропонує модель професійного становлення майбутнього фахівця, розглядаючи її з позицій особистісного і професійного саморозвитку, коли зовнішні педагогічні впливи збігатимуться з особистісним потенціалом людини. Це, з одного боку, означатиме цілковиту

відповідність професійно значущих цілей, мотивів і способів реалізації професійних дій вимогам професії, а, з іншого боку, не створює певних сталих меж для творчої реалізації фахівця. Відповідно, система професійно значущих вимог не приглушатиме, а, навпаки, ініціюватиме здатності фахівців до пошуку різних шляхів життєвого і професійного зростання, стимулюючи їхню активність, вибірковість, креативність, творчу спрямованість та ін.

У даній статті ми будемо розглядати професійне становлення майбутнього перекладача з позицій культурологічного підходу – як процес формування особистісно-професійної позиції індивіда з урахуванням всього різноманіття суб'єктивних і об'єктивних факторів, що передбачає реалізацію стратегій управління особистісними ресурсами, потрібними для здійснення професійної діяльності на фаховому рівні. Професійне становлення майбутнього перекладача також передбачає формування особистісно значущої позиції, яка розуміється нами як система домінуючих ціннісно-смыслових ставлень фахівця до соціокультурного оточення, самого себе і своєї діяльності. Так, дана проблема є вельми актуальною, потребує проведення спеціальних досліджень, в тому числі – емпіричних тощо.

Отже, **метою нашої статті** є: розкрити особливості професійного становлення майбутнього фахівця та описати експериментальне дослідження з метою виявлення динаміки професійного становлення студентів філологічних спеціальностей.

Зважаючи на актуальність нашого дослідження, його **завданнями** є:

1. Виокремити критерії професійного становлення майбутніх перекладачів.
2. Проаналізувати відповіді викладачів на запитання інтерв'ю з метою визначення їхнього прагнення стимулювати самоактуалізацію та готовність студентів до виконання професійної діяльності.
3. Виділити три групи викладачів за самооцінкою власної діяльності з огляду на їхнє бажання створити творчу атмосферу на заняттях, дати їхню характеристику.

Таким чином, отримані результати свідчать про те, що мікроклімат на факультетах іноземної філології в різних вищих освітніх закладах в цілому є сприятливим для прояву студентами активності та ініціативності та розкриття себе як творчого суб'єкта перекладацької діяльності.

Методи дослідження. Експериментальне дослідження з метою виявлення динаміки професійного становлення майбутнього перекладача тривало протягом 2016-2017 років. У ньому брали участь 303 студентів сформованих нами експериментальних та контрольних груп факультетів іноземної філології:

1) експериментальні групи (150 студентів):

- E1 – 38 студентів II курсу Рівненського державного гуманітарного університету;
- E2 – 40 студентів III курсу Львівського державного університету безпеки життєдіяльності;
- E3 – 35 студентів II курсу Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки;
- E4 – 37 студенти III курсу Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка;

2) контрольні групи (153 студенти):

- K1 – 39 студентів II курсу Рівненського державного гуманітарного університету;
- K2 – 35 студентів III курсу Львівського державного університету безпеки життєдіяльності;
- K3 – 41 студенти II курсу Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки;
- K4 – 38 студентів III курсу Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Групи були сформовані за методом рандомізації (технологія парного дизайну). За *критерії професійного становлення майбутніх перекладачів* нами було прийнято високий рівень готовності студентів до виконання перекладацької діяльності, високий рівень сформованості професійної компетентності та перекладацької свідомості тощо.

Отже, на даному етапі дослідження ми вивчали рівень готовності майбутніх фахівців до виконання професійної діяльності. В якості методологічного інструментарію для першого етапу дослідження нами було обрано:

1. Методику «Хто Я?» (Кун, Макпартленд, 2017).

2. Техніки «Мій шлях в професію» та «Піраміда професійного зростання» (розроблені М.Ю.Варбан та О.Б.Старовойтенко та адаптовані нами для майбутніх перекладачів) (Варбан, 1998).

Результати та дискусії. Даний етап емпіричного дослідження був спрямований на оцінку готовності студентів до виконання професійної діяльності. Використання застосованих нами методик (п. 2.2 дисертації) дало можливість виявити рівень сформованості у студентів мотиваційної, змістової, операційної та ціннісної готовності до виконання перекладацької діяльності.

Аналізуючи відповіді викладачів на запитання інтерв'ю, ми намагалися визначити їхні прагнення стимулювати самоактуалізацію та готовність студентів до виконання професійної діяльності. Ставлячи запитання викладачам: «Яке Ваше ставлення щодо готовності студентів до виконання перекладацької діяльності та прийняття ними самостійних рішень у процесі вивчення Вашого предмету?», для нас було важливим визначити, чи створює викладач таку атмосферу на заняттях, яка стимулює студентів до виконання самостійної діяльності.

Питання було адресоване до всіх викладачів факультетів іноземної філології, які працювали в експериментальних та контрольних групах респондентів. Відповіді розподілились наступним чином:

- найбільша кількість респондентів (48,24 %) відповіла, що «вважають індивідуальний підхід у викладанні основним та намагаються завжди його використовувати»;

- 15,63 % стверджують, що вони «прагнуть до створення самостійної атмосфери на заняттях», але вважають, «що спочатку має бути досягнуто високого рівня розуміння матеріалу»;

- приблизно стільки ж відсотків викладачів (14,01 %) дали позитивну відповідь та уточнили, що «сам зміст дисципліни, яку вони викладають, передбачає здійснення індивідуального підходу»;

- негативно відповіли 22,12 % викладачів, мотивуючи свою відповідь тим, що «під час викладання навчальних дисциплін існують часові обмеження, а обсяг обов'язкового для вивчення матеріалу не дозволяє їм «відступати» від заданої навчальної програми». Крім того, викладачами зазначалося, що, на жаль, студенти не мають такий запас знань, який би дозволив їм висловлювати свою думку з багатьох проблем або цікаво розв'язувати навчальні задачі.

Під час інтерв'ю викладачі окреслили такі причини, які, на їхню думку, свідчать про відсутність творчої атмосфери на заняттях: «слабкі» студенти; відсутність мотивації до навчання; відсутність у студентів розуміння необхідності підготовки до даного навчального предмету; відсутність бажання працювати самостійно, творчо; відсутність ініціативи; відсутність потрібних знань.

Орієнтуючись на відповіді більшої частини викладачів (77,88 %), ми можемо зробити висновок, що у студентів всіх вищих освітніх закладів факультетів іноземної філології є можливості для становлення готовності до виконання професійної діяльності, а також про те, що всі викладачі готові створити індивідуальну для кожного студента атмосферу на заняттях.

Таким чином, було виокремлено три групи викладачів за самооцінкою власної діяльності з огляду на їхнє бажання створити творчу атмосферу на заняттях. Це – педагоги з високим рівнем самооцінки власної професійної діяльності, ситуативною (середньою) та низькою самооцінкою тощо:

1. Представники першої групи намагаються максимальною мірою стимулювати самоактуалізацію студентів, їхню готовність до самостійного виконання перекладацької діяльності (такі відповіді, як «намагаюсь стимулювати ініціативу студентів», «завжди є бажання працювати в атмосфері свободи професійної діяльності», «всі мої завдання передбачають більшою мірою аналітичну та творчу роботу, яка має виконуватись самостійно» і т.п.).

2. Представники другої групи (із ситуативною самооцінкою) прагнуть до стимулювання студентів лише за умов наявності можливостей та неабиякої наполегливості з боку студентів (наприклад: «Я заохочую бажання студентів працювати самостійно, але в цій навчальній групі вони індивідуально працювати не бажають» або «зміст дисципліни, яку я викладаю, – надзвичайно важкий, тому студенти просто не можуть працювати самостійно»).

3. До третьої групи ми віднесли викладачів з низьким рівнем самооцінки власної професійної діяльності. Для них є характерними такі відповіді, як: «Для індивідуалізації навчання досить мало часу», «навчальний курс не передбачає виконання самостійних творчих завдань», «студенти не здатні на це», «у навчальних планах самостійна робота займає окреме місце, години не входять до картки навчального навантаження».

Нами виявлено, що викладачі різних дисциплін досить по-різному ставляться до прагнення студентів до самореалізації і виконання самостійної діяльності в процесі навчання, зокрема:

- Викладачі спеціальних філологічних дисциплін:

- 45,16% викладачів повідомили про те, що «не всі студенти бажають самостійно виконувати професійну діяльність, але тих, хто прагне до самостійного виконання завдань із перекладу – достатньо, і вони «ведуть» за собою інших членів групи»;

- 29,17% викладачів вважають, що «всі студенти факультету іноземної філології здатні та намагаються підійти до навчального процесу з інтересом, великим бажанням тощо та готові до виконання професійної діяльності»;

- тільки 25,67% респондентів скептично налаштовані до готовності студентів до виконання професійної діяльності на своїх заняттях і вважають, що «мало хто на це взагалі здатен».

- Викладачі загальних дисциплін (психолого-педагогічного циклу):

- 26,18% викладачів вважають, що «всі студенти бажають працювати самостійно і саме така діяльність для них є надзвичайно цікавою»;

- 73,82% викладачів зазначають, що «лише деякі студенти здатні самостійно виконувати індивідуальні науково-дослідні завдання».

- Викладачі дисциплін обов'язкового циклу, тобто предметів, які безпосередньо не стосуються виконання студентами перекладацької діяльності (це – дисципліни, зокрема, «Охорона безпеки життєдіяльності», «Філософія науки» та ін.):

- 52,43% викладачів вважають, що студенти «здатні індивідуально розв'язувати запропоновані задачі»;

- 47,57% зауважують, що «студенти можуть лише репродуктивно відтворювати навчальний матеріал».

Отримані результати свідчать про те, що у викладачів є всі можливості для роботи зі студентами в цьому напрямку, а саме: враховуючи настановлення більшості студентів на індивідуальний підхід у навчанні – використовувати його для розвитку особистості студентів, становлення їхньої готовності до виконання професійної діяльності.

Усвідомлення студентами необхідності актуалізації та реалізації своїх здібностей в плані виконання перекладацької діяльності розраховувалось за сумою позитивних та негативних відповідей на запропоновані нами запитання інтерв'ю. Так, третя частина студентів кожної групи дала негативну відповідь. Проте, такий стан речей може бути пов'язаний із бажанням відійти від звичних, шаблонних відповідей, бажанням звернути на себе увагу та оригінально обґрунтувати свою точку зору. Тим не менше, більшість студентів у всіх групах підтверджують необхідність самоактуалізації. Порівняння результатів методом ф-критерію Фішера не показало значущих відмінностей ($F=0,73$ в E1; $F=0,71$ в E2; $F=0,68$ в E3; $F=0,67$ в E1; $F=0,75$ в K1; $F=0,69$ в K2; $F=0,74$ в K3; $F=0,73$ в K4) між студентами експериментальних та контрольних груп.

Коли ми запитали студентів, які, як правило, у навчальній діяльності не демонструють здатності до самоактуалізації, в чому причина такого становища, то 20,44% респондентів групи E1, 21,32% – E2, 31,44% – E3, 32,82% – E4, 25,46% – K1, 28,04% – K2, 21,02%, – K3 та 28,44% – K4 з деякою образою відповіли, що викладачі, переважно, слухають те, що студенти хочуть висловити з даного питання, але не стимулюють їх до самостійності та активності. Також майже половина студентів кожної групи говорили під час інтерв'ю, що лише деякі викладачі заохочують їхню ініціативу, але уточнюють: «залежно від навчальної дисципліни». Більше 60% студентів всіх груп зазначали, що прагнення до дискусій, які призводять до відхилення від теми та звернення до тих питань, які їх дійсно цікавлять, а також прояви ініціативи на заняттях заохочуються досить рідко. Біля 20% студентів кожної групи на це запитання відповіли: «Викладачі частіше ігнорують ініціативу, ніж заохочують», що, в принципі, також не фасилітує становлення готовності студентів до виконання професійної діяльності.

Висновки. Можна стверджувати, що розуміння викладачами вищих освітніх закладів готовності студентів до виконання професійної діяльності, а також можливостей виконання студентами індивідуальної навчальної діяльності може залежати і від специфіки дисципліни. Тим не менш, спираючись на отримані дані, ми можемо зробити висновки, що близько половини викладачів (від 40% до 60%) позитивно ставляться до можливостей, здібностей та здатностей студентів. Але, з іншого боку, на думку викладачів досить суттєвим є відсоток студентів (від 15% до 40%), які на заняттях здатні лише на діяльність, наближену до репродуктивної. Таким чином, студенти впродовж навчальних занять із різних дисциплін знаходяться в рівних умовах в плані стимулювання викладачами їхньої готовності до виконання професійної діяльності. Порівняння результатів за допомогою ф-критерію Фішера не показало значущих відмінностей між студентами експериментальних та контрольних груп. Таким чином, отримані результати свідчать про те, що мікроклімат на факультетах іноземної філології в різних вищих освітніх закладах в цілому є сприятливим для прояву студентами активності та ініціативності та розкриття себе як творчого суб'єкта перекладацької діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Библер В.С. На гранях логики культуры. М. : Политиздат, 1997. 440 с.
2. Битянова Н.Р. Психология личностного роста. М. : Междунар. пед. акад., 1995. 64 с.
3. Бондаренко А.Ф. Психологическая помощь: теория и практика. К. : Укртехпрес, 1997. 216 с. Электронный ресурс. Режим доступа : http://lib.mdpu.org.ua/load/psihologiya/bondarenko_psihologicheskaya_pomosch_teoriya_praktika.pdf.
4. Варбан М.Ю. Рефлексия профессионального становления в студенческие годы : Дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Самара, 1998. 181 с.
5. Зеер Э.Ф. Психология профессий. Электронный ресурс, 2008. Режим доступа : <https://studfiles.net/preview/1744899/>.
6. Івашкевич Е.З. Сенситивність та соціальна уява як факторні чинники становлення соціального інтелекту педагога. *Освіта регіону: Політологія. Психологія. Комунікації. Український науковий журнал*. К. : Ун-т «Україна», 2015. № 1 (38). С. 118–124.
7. Кун М., Макпартленд Т. Тест «Кто Я?» Электронный ресурс, 2017. Режим доступа : vsetesti.ru/424.
8. Максименко С.Д. Развитие личности – разграничение или новообразование? Від самопізнання – до своєї професії. Шкільний світ. *Психолог*, № 1, 2005. С. 15–18.
9. Михальчук Н.О., Примачок Л.Л. Теоретико-методологічні засади становлення професійної рефлексії майбутніх фахівців. *Сучасні проблеми германського та романського мовознавства : Матеріали четвертої Міжнародної науково-практичної заочної конференції (15 лютого 2019 р.)*. Електронний ресурс. Рівне : РДГУ, 2019. – С. 14–46. Режим доступа : <https://sites.google.com/view/pam-rshu>.
10. Онуфрієва Л.А. Формування професіоналізму і психологічна підготовка майбутніх фахівців соціально-економічних професій. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна*. № 1046. Вип. 51. Серія «Психологія». Харків : Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, 2013. С. 161–165.
11. Пов'якель Н.І. Характеристика Я-концепції як чинника продуктивності саморегуляції професійного мислення у вирішенні конфліктів. *Актуальні проблеми психології. Том 1. Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія : Збірник наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. Максименка С.Д., Карамушки Л.М. Ч. 10*. К. : Міленіум, 2003. С. 43–47.
12. Сластѣнин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. М. : Просвещение, 1976. 160 с.
13. Філоненко М.М. Психологія особистісного становлення майбутнього лікаря : Автореф. ... доктора психол.

наук : 19.00.07. К. : Ін-т психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2016. 40 с.

14. Хок Р. 40 исследований, которые потрясли психологию. СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. 509 с.

In this article the professional development of future translators is considered from the standpoint of the cultural approach. So, it is a process of forming the person's personal and professional position of the individual, taking into account the diversity of subjective and objective factors, which involve the implementation of strategies for managing the personal resources which are necessary for professional activities on the professional level. It was noted that the professional development of the future interpreter also involved the formation of personally significant position, which was understood by us as a system of dominant values-semantic attitudes of a specialist to the socio-cultural environment, of himself/herself and his/her activities.

According to the criteria of the professional development of future translators we mean a high level of readiness of students to perform translation activities, a high level of professional competence and translation consciousness.

Focusing on the answers of the most of the teachers, in the article we concluded that students of all higher educational establishments of foreign philology faculties had opportunities for becoming ready for professional activities, as well as these all teachers were ready to create an atmosphere that was individual for each student at classes.

Thus, three groups of teachers were distinguished for self-evaluation of their own activities according to their desire to create a creative atmosphere in the classroom. These are teachers with high self-esteem of their own professional activity, situational (average) and low self-esteem. It was noted that the representatives of the first group try to stimulate the self-actualization of the students as much as possible, their readiness for independent performance of the translation activity (such answers as "I try to stimulate the initiative of students", "there is always a desire to work in the atmosphere of freedom because of professional activity", "all my tasks in a great degree were involved into analytical and creative work that must be performed in their professional activity"). Representatives of the second group (with situational self-esteem) seek to stimulate students only according to the opportunities and extraordinary perseverance of the students (for example: "I encourage students to work independently, but they do not want to work individually in this group" or "the content of discipline, which I am teaching, is extremely difficult, therefore students simply can not work independently"). The third group included teachers with a low self-esteem of their own professional activities. The answers were typical for them: "There is not enough time for individualization of studies", "the course does not involve performing independent creative tasks", "students are not able to do this", "in the curriculums independent work occupies a separate place, the hours are not included into curriculums".

Key words: professional development, culturological approach, personal and professional position of the person, professional competence, translation consciousness, self-evaluation of the professional activity.

УДК 81'243:373.2.091.12.011.3-051

К.М. ПАВЕЛКІВ, А.В. ПОПОВА

СУЧАСНЕ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ. ОЦІНЮЄМО ВСЕ ПО-РІЗНОМУ

Кожному/-ій вчителю/-ці іноземної мови слід свідомо підходити до вибору методики оцінювання навчальних досягнень учнівства. Тож спершу з'ясуємо, що включає в себе цей вид діяльності. Згідно з сучасними уявленнями, оцінювання означає збір інформації про прогрес учнівства в навчанні, зміни в їхньому ставленні до навчальної діяльності, аби зробити висновок про їхні когнітивні надбання.

Ключові слова: формальне чи неформальне оцінювання, formative assessment, оцінювання навчальних досягнень учнів, семестровий контроль.

Ми можемо оцінювати формально (за допомогою тестів та екзаменів) чи неформально. Неформальне оцінювання можна проводити протягом уроку, спостерігаючи за учнівством, яке працює і виконує завдання, уважно дослухаючись до їхнього мовлення. А можна проводити формальне оцінювання (наприклад, дати виконати тест на уроці), щоб отримати іншу інформацію про успіхи різних учнів/-иць.

Плануючи оцінювання, нам потрібно визначити його мету та вирішити, коли та як його провести, обрати відповідні методики. Обираючи формальне чи неформальне оцінювання, ми аналізуємо їхні переваги в кожному окремому випадку, виходячи з їхніх завдань, мети та способу виставлення балів. Так, завдання для формального оцінювання можуть бути у вигляді тестів або екзаменів, водночас у разі неформального оцінювання учнівство виконує звичні для них завдання на уроці чи вдома.

Формальне тестування проводять під час екзамену, коли учні/-иці сидять за партами, мовчки працюючи над завданнями впродовж обмеженого часу під наглядом учителя/-ки, та отримують оцінку за нього.

Ось приклади формального тестування:

- **Діагностичний тест** (diagnostic test) проводять на початку курсу, щоб визначити стратегію подальшого навчання учнівства.

- **Тест на визначення рівня володіння мовою** (placement test) потрібен під час вступу до мовної школи чи курсів, щоб правильно провести розподіл на групи за рівнями.

ЗМІСТ

Ясногурська Л.М. Подружня зрада у паремійних фондах англійської та української мов	3
Совтис Н.М. Основні засади опису мовної картини світу	7
Щербачук Н.П. Особливості функціонування та засоби вираження адвербіальних синтаксем у простих реченнях-репліках	10
Мороз Н.М. Структурні особливості концепту «кохання/love» в англійській мові	12
Мороз Л.В. Структурно-семантичні ознаки та художній феномен рольової лірики	19
Михальчук Н.О., Набочук О.Ю. Психолінгвістична термінологія в парадигмі лінгвістичної прагматики	23
Івашкевич Е.Е., Антюхова Н.І. Рівні професійного становлення майбутнього перекладача	26
Павелків К.М., Попова А.В. Сучасне викладання іноземних мов. Оцінюємо все по-різному	32
Ясногурська Л.М., Кіряк Т.І. Використання превентивної адаптаційної системи в дошкільних закладах	34
Бісовецька Л.А., Дацишина І.В. Методика формування в учнів початкових класів умінь створювати текст	37
Данілова Н.Р., Кардаш Н.О. Роль ігор у вивченні англійської мови дітей старшого дошкільного віку	39
Лук'яник Л.В., Старовойт В.О. Особливості формування фонетико-орфоепічної компетентності учнів початкових класів на уроках української мови	42
Василькевич С.С., Жданюк А.В. Формування навичок читання англійською мовою з використанням наочності у початковій школі	45
Романюк С.К., Лук'яничук О.П. Основи розвитку у старших дошкільників іншомовного лексичного запасу засобами мистецтва живопису	48
Мороз Н.М., Ячменник Р.О. Особливості вивчення англійської мови у закладах дошкільної освіти	51
Мороз Л.В., Кухновець Л.П. Професійна готовність майбутніх вихователів до навчання дітей дошкільного віку іноземної мови	53
Денисюк Л.В., Петровець В.М. Просвітницька робота з батьками у вивченні англійської мови засобами образотворчого мистецтва	55
Лук'яник Л.В., Піхоцька О.М. Феномен поняття «нетрадиційні уроки», класифікація нетрадиційних уроків	58
Мороз Л.В., Хрящевська Т.В. Виховання екологічних компетентностей у старших дошкільників засобами іноземної мови	61
Сіранчук Н.М., Сидорчук К.В. До проблеми розвитку культури мовлення учнів початкової школи на уроках української мови	63
Василькевич С.С., Казмірук О.П. Інноваційні технології вивчення іноземної мови у початковій школі	67
Данілова Н.Р., Давидюк Т.В. Гра як засіб формування іншомовної комунікативної компетенції дошкільників	70
Романюк С.К., Блищик А.В. Використання іноземної мови в ігровій діяльності дітей з особливими потребами	73
Мороз Л.В., Гречун І.П. Розвиток творчості старших дошкільників на заняттях з іноземної мови	75
Трофімчук В.М., Чучак К.О. Роль мовленнєвої гри у навчанні усного англійського мовлення дітей старшого дошкільного віку	76
Лук'яник Л.В., Ляшецька О.І. Психолого-педагогічні основи формування комунікативних умінь і навичок засобами ситуативних завдань на уроках української мови у початкових класах	80
Павелків К.М., Коновальчук Л.Ю. Розвиток креативного мислення учнів молодшого шкільного віку на уроках англійської мови ігри-вправи як засіб розвитку	83
Романюк С.К., Подійом О.І. Особливості використання англійських пісень у закладах дошкільної освіти	85
Трофімчук В.М., Панчук В.В. Розвиток творчих здібностей на уроках англійської мови в початковій школі	87
Павелків К.М., Сукало О.І. Проблеми навчання іноземної мови в початковій школі	91
Мороз Н.М., Миколаюк М.М. Формування іншомовної комунікативної компетенції – важливе завдання вчителя іноземної мови у закладі дошкільної освіти	94
Романюк С.К., Дутчак Т.І. Гендерні особливості навчання іноземної мови дошкільників	96
Романюк С.К., Гладковська М.В. Використання казок на заняттях з англійської мови в закладі дошкільної освіти	100
Лук'яник Л.В., Черепович І.В. Використання народознавчої лексики у структурі уроку	102
Данілова Н.Р., Гамула Ю.В. Формування мотивації та інтересу до вивчення англійської мови на початковому етапі навчання	104
Дуброва А.С., Івашко А.М. Використання пісень на уроках англійської мови в початкових класах	108
Денисюк Л.В., Гаврилюк О.О. Інтеграція іноземної мови у процесі ознайомлення дошкільників з природою в аспекті розвитку креативності	112
Павелків К.М., Сікора О.С. Особливості викладання англійської мови в початкових класах Нової	

української школи	116
Трофімчук В.М., Димарчук Л.В. Проблеми підготовки дітей до вивчення іноземної мови в закладі дошкільної освіти	117
Верховкіна О.Є., Пасічник Ю.В. Теоретико-методичні аспекти формування навичок говоріння у дітей дошкільного віку на заняттях з іноземної мови	120
Ковалюк В.В., Бичук С.Б. Сучасні технології навчання іноземної мови у дошкільному закладі	124
Дуброва А.С., Гаврильчик В.О. Викладання англійської мови за допомогою інноваційних засобів	126
Денисюк Л.В., Панасюк О.М. Компетентнісний підхід у навчанні іноземної мови у контексті Нової української школи	129
Мороз Л.В., Швець І.М. Особливості виховання національної гідності в учнів молодшого шкільного віку на уроках іноземної мови	131
Мороз Л.В., Панасюк К.А. Проблеми підготовки дітей дошкільного віку до вивчення англійської мови: аспект мовленнєвої діяльності	134
Ясногурська Л.М., Сидорчук Н.М. Географічна компетентність як одна із складових професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів	137
Романюк С.К., Ляшук А.В. Використання мультимедійних технологій у навчанні англійської мови у закладі дошкільної освіти	140
Ясногурська Л.М., Чорна О.Ю. Використання різних видів наочності на уроках англійської мови у початковій школі	142
Ясногурська Л.М., Бублей Л.М. Розвиток критичного мислення учнів молодшого шкільного віку на уроках англійської мови	144
Краля І.В., Швець Н.М. Значення вивчення англійської мови з дітьми дошкільного віку	148
Ковалюк В.В., Ришко О.В. Гра як засіб досягнення результативності навчання англійської мови	150
Мороз Н.М., Ковтунович І.І. Виховання інтересу до художньої праці на заняттях з іноземної мови	153
Ковалюк В.В., Савич Л.В. Формування навичок читання англійською мовою у здобувачів знань нової української школи	154
Дуброва А.С., Кошлата М.А. Англійська мова як складова процесу соціалізації дошкільників у закладі дошкільної освіти	157
Краля І.В., Савостянова В.М. Особливості раннього вивчення іноземної мови в закладі дошкільної освіти	160
Ковалюк В.В., Хрящевська М.А. Форми організації роботи з вивчення іноземної мови в сучасному закладі дошкільної освіти	161
Хунавцева Н.А. The problem of organizing the facilitative interaction at the process of teaching pupils at secondary schools	164
Івашкевич Е.З., Яцюрин А.А. The empirical research of the determination of social intelligence of the teachers by the way of understanding by them a folklore	172
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ.....	178
ЗМІСТ.....	180