

Реалізація функцій компетентісно орієнтованої підготовки педагога здійснюється в ході оволодіння студентами певним змістом. Науково обґрунтований відбір змісту професійної підготовки – одна з основних умов продуктивності пошуків її оптимізації. Змістовий компонент компетентісно орієнтованої підготовки являє собою відносно самостійну сферу змісту педагогічної освіти, засвоєння якої створює умови для оволодіння особистістю фізкультурно-спортивними аспектами педагогічної діяльності.

Література

1. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика : монографія / [за ред. Н.Г. Ничкало]. – Хмельницький : ТУП, 2002. – 334 с.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 4–5.
3. Шадриков В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В.Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2005. – № 9. – С. 8–9.
4. Кузьмин А.М. Теоретические основы профессионального воспитания будущих специалистов физической культуры : дис. ... д-ра пед. наук / А.М. Кузьмин. – Челябинск : УралГАФК, 1999. – 310 с.
5. Опыт преподавания дополнительных глав общетеоретических профессиональных дисциплин (спекурсов) в системе высшего профессионального образования / [С.П. Евсеев, Г.А. Шашкин, Н.Н. Алфимов и др.] // Теория и практика физ. культуры. – 1998. – № 11/12. – С. 32–33.
6. Кузьмина Н.В. Предмет акмеологии / Н.В. Кузьмина. – СПб. : Акмеологическая академия, 1995. – 24 с.
7. Педагогические проблемы физического воспитания и подготовки физкультурных кадров : матер. заоч. межвуз. научно-практ. конф. (июнь 1998 г.) / [под общ. ред. А.Г. Семенова]. – СПб. : Изд-во СПбГУ-ЭФ, 1998.

КОРОЛЬ Л.Л.

КРАЄЗНАВЧИЙ МАТЕРІАЛ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Першочерговим завданням, що зумовлює кристалізацію нових підходів як до змісту дисципліни “Іноземна мова”, так і до методики її викладання студентам нефілологічних спеціальностей вишу, є формування комунікативної компетентності.

Вітчизняні та зарубіжні науковці (М. Бергельсон, С. Ніколаєва, А. Павловська, В. Сафонова, О. Солвова, С. Тер-Мінасова, В. Тишкова, М. Мартинова, В. Фурманова й інші) закономірно вважають пріоритетом діяльнісну спроможність суб’єкта педагогічного процесу розв’язувати прикладні завдання іншомовної комунікації як міжкультурного діалогу, вказуючи на необхідність ґрунтовного наукового дослідження засобів і прийомів підготовки сучасних студентів до активного спілкування з носіями інших культур.

Специфіка формування комунікативної компетентності майбутнього фахівця у вимірі діалогу культур привернула увагу дослідників до питань загальної культурологічної підготовки у вищому навчальному закладі (А. Арнольдів, Б. Єрастов, Т. Іванова, В. Розін, Н. Рудницька й інші), етнодиференціюючих чинників міжкультурної комунікації (І. Марковіна, Є. Пассов, Ю. Сорокін, О. Тарнопольський, Т. Тамбовкіна й інші), лінгвокраїнознавства як дидактичного та виховного засобу (М. Аріян, Ю. Бельчиков, М. Борисенко, Є. Верещагін, П. Корнієнко, Н. Коряковцева, В. Костомаров, М. Крачило, Ж. Лопасова, О. Лук’янченко, М. Рябко, В. Смирнов, В. Царькова й інші).

Проте, незважаючи на інтенсивність науково-методичного пошуку, в теорії та практиці викладання іноземної мови у ВНЗ наразі наявна суперечність між об'єктивною суспільною потребою у фахівцях, готових до іншомовного професійного й особистого спілкування з представниками інших країн у чужоземному й у регіональному культурних середовищах, та неналежним рівнем їхньої підготовленості до такого спілкування. Це, зокрема, вказує на недостатню дослідженість особливостей формування у студентів нефілологічних спеціальностей іншомовної комунікативної компетентності шляхом використання краєзнавчого матеріалу. Такий аспект викладання іноземної мови у вищій школі вважаємо актуальним, оскільки глибокі знання іншокультурного та краєзнавчого вимірів є однаково вагомими в міжкультурному спілкуванні.

З огляду на викладене, *метою статті* є теоретичне осмислення потенціалу краєзнавчого матеріалу в процесі формування іншомовної комунікативної компетентності студентів нефілологічних спеціальностей вищих навчальних закладів на заняттях з іноземної мови.

У контексті такого осмислення важливо відзначити, що інтеграція культурної й освітньої сфер об'єктивно загострює суспільну потребу в особистостях, здатних ефективно здійснювати міжкультурну комунікацію, котра де-факто забезпечує співробітництво в постіндустріальних суспільствах. Науковці розуміють багатовекторну комунікацію культур як сферу динамічної професійної й особистої взаємодії, фундамент порозуміння та співпраці фахівців, що належать до різних етносів. “Чужа культура, – робить висновок відомий дослідник теорії діалогу культур М. Бахтін, – лише в очах іншої культури розкриває себе повніше і глибше... Один смисл виявляє свої глибини, зустрівшись і торкнувшись іншого, чужого смислу..., поміж них починається ніби діалог, котрий долає замкнутість, однобічність цих смислів, цих культур... За такої діалогічної зустрічі двох культур вони не зливаються і не змішуються, а взаємозбагачуються” [1, с. 354].

Спираючись на цитоване міркування, логічно констатувати, що завдання вищої школи полягає в комплексному формуванні майбутнього фахівця як ефективного комуніканта на арені діалогу культур, соціокультурний обшир якого вчені не безпідставно називають усесвітнім та універсальним [2, с. 9].

Роль дисципліни “Іноземна мова” в міжкультурному спілкуванні унікальною, адже володіння іноземною мовою забезпечує функціонально зумовлену діалогічну взаємодію різнокультурних світобачень, традицій, концептів. Крім того, заняття з іноземної мови створюють академічний діалоговий мікроклімат, де мовні знання й уміння студента органічно поєднуються з міжкультурними підвалинами програми курсу.

Із семантики поняття “діалог культур” випливає факт наявності не менше ніж двох учасників процесу, двох носіїв різних культур як рівноправних суб'єктів діалогу, спрямованих на порозуміння. Міжкультурна взаємодія, таким чином, потужно й повно виявляє себе як на рівні контакту індивідуальних світоглядів, переконань, суджень, так і на рівні контакту індивідуальних соціокультурних траєкторій розвитку. Кожен із суб'єктів міжкультурного спілкування розлого репрезентує свою професійну, національно-культурну, а відтак, і краєзнавчу компетентність.

Логічно вказати на те, що всі ці параметри мають суголосно відображатись у змісті дисципліни “Іноземна мова”. Вважаємо своєчасною позицію С. Тер-Мінасової: “Кожне заняття з іноземної мови – це перехрестя культур, це практика міжкультурної комунікації, тому що кожне іноземне слово відображає іноземний світ й іноземну культуру: за кожним словом стоїть зумовлене національною свідомістю уявлення про світ” [4, с. 25]. Як бачимо, вивчення іноземної мови в закладі вищої освіти раціонально вибудовувати в контексті діалогу світобачень, однак у практиці викладання курсу студентам-нефілологам висвітлюється переважно лише лінгвокраїнознавчий сегмент іноземної культури. Як наслідок, пересічний випускник вишу зазнає труднощів у передачі інформації іноземною мовою про реалії рідного краю, його історію, визначних діячів тощо, адже йому бракує елементарного досвіду інтерпретації іноземною мовою краєзнавчих фактів і явищ. Досвід краєзнавчо спрямованої комунікації особливо важливий у неформальному іншомовному спілкуванні, де краєзнавча тематика – вкрай необхідний елемент ефективного комунікативного контакту. Дійсно, у невимушеній розмові з іноземцем, що прибув в Україну, навряд чи доцільно звертатися до опису принад столиць США чи Великобританії, замість розповіді про місцеві пам’ятки. Слушною є думка про роль етнодиференціюючих складників культур-комунікантів (традицій, звичаїв, національних обрядів, елементів національної побутової культури, національних картин світу, національної художньої культури тощо) у процесі міжкультурного спілкування, котра зростає пропорційно до інтенсифікації міжкультурних контактів [3, с. 75].

Отже, пізнання професійної та соціокультурної сфер іноземної мови доцільно поєднати з пізнанням краєзнавчої специфіки. Вважаємо, що студент вишу, незалежно від спеціальності, яку опановує, потребує комплексу знань, умінь і навичок, що уможливають сприйняття й продукування повідомлень краєзнавчого характеру в ситуаціях формального та неформального міжкультурного комунікативного контакту.

Інтегрування в робочу навчальну програму з іноземної мови краєзнавчого матеріалу забезпечує системність формування у виші краєзнавчої компетентності студента, пов’язаної із здатністю презентувати особливості регіонального культурного простору.

Конкретизувати краєзнавчу тематику для нефілологічних спеціальностей ВНЗ допомагає тест, завдання якого – встановити рівень краєзнавчої ерудованості студентів. Аналіз результатів такого тесту сприяє адекватному фактологічному наповненню навчального матеріалу з урахуванням підготовленості й інтересів академічної групи, надаючи викладачеві змогу чітко сформулювати завдання краєзнавчого модуля програми, вибрати найдоцільніші методи й технології його вивчення.

Визнаючи значущість поєднання лінгвокраїнознавства та краєзнавства як рівноцінних лінгводидактичних джерел, сучасні автори публікацій у педагогічних і лінгвістичних часописах (О. Бакурова, І. Буніна, Л. Голованчук, О. Садикова, І. Санникова, Т. Тамбовкіна й інші) аргументують доцільність вивчення краєзнавчого матеріалу на заняттях з іноземної мови в таких формах, як проект, наукова конференція іноземною мовою, краєзнавча вікторина, навчальна екскурсія, реферат, ділова гра, доповідь, повідомлення, сценарій виховного заходу, комунікативні завдання, що спираються на компаративний аналіз культурних реалій, тощо.

На нашу думку, краєзнавчий матеріал здатний стати в пригоді не лише в аудиторній, а й у самостійній та індивідуальній роботі студентів-нефілологів, доповнюючи візуальний і вербальний аспекти сприйняття академічного ресурсу, насичуючи культурологічно зміст дисципліни “Іноземна мова”. Не зайве нагадати, що використання краєзнавчої інформації в навчальному процесі вишу посилює інтерес до міста, в якому навчається майбутній фахівець, пробуджує бажання самостійно долучитися до епізодів його історії, пам’яток природи, культурних цінностей, чим употужнює індивідуальні когнітивно-краєзнавчі засади міжкультурної комунікації та створює умови для розвитку особистості духовно багатого носія – репрезентанта соціокультурних надбань і традицій малої Батьківщини.

У фактологічному наповненні краєзнавчого модуля доцільно враховувати спеціальність суб’єкта навчання, зосереджуючись на таких галузях, як: географія, історія, література, мистецтво, педагогіка, економіка тощо. Наприклад, географічний краєзнавчий напрям має торкатися питань природних ресурсів, кліматичних умов та їхнього впливу на економічні параметри регіону. Історичний блок краєзнавчої тематики дає змогу сконцентрувати навчально-пізнавальні зусилля студентів навколо таких підтем: виникнення поселення; етимологія його назви; символіка та її походження; історичні події, пов’язані з містом; видатні країни, їхній внесок у національну й світову культуру; знамениті особистості, чия життєдіяльність пов’язана з містом; пам’ятки історії та культури; хронологія розвитку міста тощо. Закономірними вважаємо й такі площини, як історія університету, персоналії відомих випускників і працівників, самобутні традиції вищого навчального закладу тощо. У контексті літературно-мистецького напрямку варто вдатися до розгляду аспектів культурної своєрідності рідного краю, творчого доробку місцевих літераторів, діячів мистецтва та їхньої ролі в літературному процесі, діяльності літературно-мистецьких товариств, відомостей про виставки, музеї, картинні галереї, театри, традиційні літературно-мистецькі заходи (фестивалі, ярмарки, концерти тощо), автентичні народні промисли та їх майстрів тощо.

Зазначимо, що гуманітарна спрямованість краєзнавчого матеріалу забезпечує діалогічність змісту навчання мови шляхом компаративного аналізу реалій та діалогічну спрямованість компетенцій, що формуються в процесі опанування краєзнавчого модуля.

При цьому слід враховувати, що екстралінгвістичне підґрунтя змісту вказаного модуля навчальної програми з іноземної мови формують полідисциплінарні знання, здобуті студентами-нефілологами в ході вивчення інших фахових та гуманітарних курсів у виші й упродовж років шкільного навчання.

Якщо ж аудиторне освоєння краєзнавчої тематики присутньо звужується (чи взагалі унеможлиблюється) обсягом курсу іноземної мови, реалізувати краєзнавчий потенціал допоможе адекватна самостійна чи індивідуальна робота, спільно з науковими дослідженнями студентів та виховними заходами кафедри. Дієвою формою мовно-краєзнавчої підготовки мають стати гуртки та проблемні дослідницькі групи, які можуть варіювати краєзнавчу тематику своїх засідань і студентських наукових розвідок, відповідно до інтересів і вподобань контингенту учасників.

Добір, підготовка та структурування навчального краєзнавчого матеріалу збагачує викладача іноземної мови, який, готуючись до заняття, активніше долучається до міждисциплінарного краєзнавчого ресурсу, детально осмислює особливо-

сті, прийоми, способи його використання. При цьому застосовувані ним методи і прийоми здобувають краєзнавчу апробацію, а методичний доробок – новизну.

Маємо всі підстави говорити про багатовекторність краєзнавчого матеріалу на теренах його застосування в професійній підготовці сучасного фахівця. Достовірність нашого твердження ілюструє аргументоване В. Сафоною поняття “культурологічне наповнення навчальних програм і навчальної літератури з іноземної мови” [3, с. 18], яке вчена далекоглядно називає “доленосним орієнтиром окремої теоретико-прикладної сфери мовної педагогіки” [3, с. 18].

Актуальним завданням дисципліни “Іноземна мова” у вищій школі слід вважати не лише навчання мови професійного спілкування як знаряддя пошуку необхідної фахової інформації, збагачення фахівця новочасними галузевими здобутками, а й засобом виховання багатомовної особистості, котра, перманентно збагачуючись цінностями рідної й іноземної культур, залишається національно свідомою, відкритою до активної іншомовної комунікації на засадах паритету культур. Такий паритет недосяжний поза особистим відчуттям когнітивної причетності до культурних цінностей регіону, історичних, побутових і культурних традицій, поза сформованими вміннями вільно донести до співрозмовника ідею унікальності місцевої культури засобами іноземної мови.

З позицій загального визнання діалогічної спрямованості міжкультурної комунікації виведемо основні соціально-педагогічні та методичні функції краєзнавства як іманентного складника мовно-культурної педагогіки вищої школи, а саме:

- опертя на загальнотеоретичні основи розвитку полікультурної мовної особистості студента нефілологічного факультету ВНЗ у процесі співвивчення ним іноземної мови, національної й регіональної культур;
- забезпечення ґрунтовної краєзнавчої освіти мовними засобами, увиразнене соціалізуючим впливом іншомовного навчального спілкування;
- усвідомлення переваг і стійкого мотивувального впливу культурологічної освіти мовно-краєзнавчими засобами в аудиторному навчанні, в самостійній та індивідуальній навчальній діяльності студента з іноземної мови;
- виховання толерантності, соціокультурної етики на засадах свідомої національно-патріотичної позиції.

Актуалізація цих функцій, на нашу думку, сприятиме подоланню бар’єрів у спілкуванні, адже в умовах реального міжкультурного комунікативного контакту випускник вишу буде здатним не лише розуміти чужу культуру, а й гідно презентувати рідну.

Висновки. Таким чином, краєзнавчий матеріал на заняттях з іноземної мови у вищій школі дає змогу студентам нефілологічних спеціальностей не лише суттєво розширити й систематизувати наявні знання про рідний край, а й збагнути їхню цінність як комунікативного рушія міжкультурного діалогу.

Перспективи подальшого наукового осмислення досліджуваної теми вбачаємо в аналізі аспектів відбору навчального краєзнавчого матеріалу з іноземної мови та його структурування з урахуванням різноманітних навчальних контекстів гуманітарних і технічних спеціальностей.

Література

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества : монография / М.М. Бахтин. – М. : Искусство, 1986. – 412 с.
2. Сайко Э.В. О природе и пространстве “действия” диалога / Э.В. Сайко // Социокультурное пространство диалога : сб. ст. / [отв. ред. Э.В. Сайко]. – М. : Наука, 1999. – С. 9–32.

3. Сафонова В.В. Культуроведение в системе современного языкового образования / В.В. Сафонова // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 3. – С. 18–20.

4. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация : учебник / С.Г. Тер-Минасова. – М. : Изд-во МГУ им. М.В. Ломоносова, 2004. – 352 с.

КОТОВА Л.М., ПОГОРСЛОВА В.Г.

СТАНОВЛЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ В МУЗИКАНТІВ-ІНСТРУМЕНТАЛІСТІВ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО СЦЕНІЧНИХ ВИСТУПІВ

Українське суспільство ставить перед вищою школою завдання підготовки висококваліфікованих фахівців мистецької спрямованості, серед яких вагома роль відводиться музикантам-інструменталістам. Його вирішення неможливе без розробки новітніх методик навчання, що базуються на сучасних психолого-педагогічних дослідженнях, втілення яких у практичну діяльність студентів вищих закладів музичної освіти забезпечить ширші можливості для професійної самореалізації. Із цих позицій особливої актуальності набуває проблема сприйняття, обробки, збереження й відтворення інструменталістами необхідної інформації. Питання ефективності гри під час виступів перед аудиторією є значущими для музичної педагогіки та психології. Вони хвилюють як професійних музикантів, так і початківців, оскільки зайве напруження під дією різноманітних стресових подразників призводить до несподіваних втрат художніх характеристик музичних творів, психологічного перевантаження, а інколи, і до відмови від виконавської діяльності.

У музичній педагогіці висвітлено ряд засобів поліпшення відтворення музичного матеріалу перед публікою, провідне місце серед яких відводиться розвитку навичок раціонального застосування властивостей уваги (І. Назаров, Г. Прокоф'єв, Д. Юник); якості запам'ятовування музичного матеріалу (О. Віцинський, Н. Перельман, Т. Юник); частоті виступів перед аудиторією (К. Ігумнов, В. Касімов, Ф. Ліпс); вихованню віри у власні можливості (Ю. Акімов, Л. Бочкар'єв, К. Кондрашин, В. Кузов'єв); досягненню достатнього рівня технічної майстерності (Ю. Бай, М. Давидов, Г. Ониськів, М. Різоль, А. Щапов); навичкам саморегуляції (О. Матвеева, Ю. Цагареллі, Д. Юник). Проте в результаті аналізу праць вищезгаданих авторів можна стверджувати, що в дослідженнях з музичної дидактики відсутня інформація стосовно розвитку емоційної стійкості, яка, за дослідженнями Л. Аболіна, Л. Бучек, М. Дяченка, П. Зільбермана, А. Мірошина, є інтегральною властивістю особистості та займає особливе місце в регуляції психологічного стану під час будь-якої діяльності в емоційно напружених умовах.

Отже, наше звернення до обраної проблеми є цілком виправданим та актуальним.

Мета статті полягає у висвітленні науково обґрунтованих способів і прийомів підготовки музикантів-інструменталістів до виступів перед аудиторією засобами становлення емоційної стійкості. Вони були розроблені на основі:

– досліджень позитивного та негативного впливу трьох внутрішніх факторів на емоційну стійкість інструменталістів: рівня збудження; особливостей нервової системи; соціально-психологічних властивостей особистості та розвиненості інтелекту (Л. Бучек, Л. Бочкар'єв, Т. Землякова, Б. Леонт'єв, В. Небиліцин);