

УДК 378.147

Афанасьєва Ольга Сергіївна,
викладач кафедри фонетики і граматики
англійської мови, Черкаський національний
університет імені Богдана Хмельницького,
Україна

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

***Анотація.** Проаналізовано найбільш релевантні аспекти формування літературознавчої компетентності майбутніх учителів зарубіжної літератури в контексті фундаментальних психологічних досліджень, зокрема, природа і фази формування діяльності, мотивація, самоактуалізація, креативність, чинники якості засвоєння матеріалу (афективний фільтр, типи мислення суб'єктів навчання).*

***Ключові слова:** літературознавча компетентність; діяльність; природа і фази формування діяльності; мотивація; креативність; самоактуалізація; афективний фільтр; типи мислення суб'єктів навчання; зарубіжна література; майбутні вчителі.*

Постановка проблеми. Літературознавча компетентність (далі ЛК) майбутніх учителів зарубіжної літератури включає відповідні знання, навички, уміння, здатності й фахові якості. Своєю чергою, уміння як інтегрована психологічна категорія, якою мають володіти суб'єкти пізнання, містить знання, навички і компоненти індивідуального досвіду (чуттєвого, практичного, інтелектуального, емоційного, рефлексивного). Уміння ґрунтується на знаннях, навичках і готовності людини успішно виконувати фахову діяльність [10, с. 81]. З урахуванням діяльнісного характеру становлення ЛК доцільно проаналізувати особливості її формування в контексті психологічних досліджень. Серед найбільш релевантних аспектів у фокусі нашої уваги будуть фази формування діяльності, чинники ефективного засвоєння матеріалу, мотиви навчальної активності, типи мислення суб'єктів пізнання та їхня креативність. Урахування цих аспектів при організації навчального процесу у ВНЗ сприятиме підвищенню ефективності фахової підготовки майбутніх учителів зарубіжної літератури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Психологічні засади формування компетентності досліджуються О. Вовк, Н. Голуб, О. Кохановою, О. Сергєєнковою, О. Столярчук, О. Пасекою та ін. Діяльність як основа компетентності й специфічна активність перебуває в фокусі уваги І. Зимньої, О. Леонтьєва, Л. Рубінштейна та ін., а її мотиваційний компонент досліджується В. Беляніним, В. Канке, Д. Фельдштейном та ін. Чинники, що впливають на якість засвоєного матеріалу, вивчаються М. Вертхеймером, Дж. Міллером, структура і типологія індивідуальних прагнень, потреб – А. Маслоу, К. Роджерсом, креативність – А. Балаховським, О. Куцевол та ін.

Метою цієї статті є здійснення аналізу й узагальнення найвагоміших аспектів формування ЛК у парадигмі психологічних досліджень для різнобічного осмислення цього феномену.

Виклад основного матеріалу дослідження. Як відомо, діяльність як специфічно людська, регульована свідомістю й породжувана потребами активність, спрямована на пізнання й перетворення зовнішнього світу і самої людини. Вона зумовлює формування людської свідомості, її психічних зв'язків, процесів і властивостей. Згідно з І. Зимньою, О. Леонтьєвим і Л. Рубінштейном [6; 9; 11], формування певної діяльності відбувається впродовж трьох фаз: 1) спонукально-мотиваційної; 2) орієнтовно-дослідницької (аналітико-синтетичної); 3) виконавчої. Ці фази покладені нами в основу структурування послідовності осмислення художнього тексту при формуванні ЛК. Зокрема, спонукально-мотиваційній фазі відповідатиме *перцепція* (налаштування студентів на позитивне

сприйняття художнього тексту з урахуванням теорії афективного фільтру, створення позитивної мотивації, формулювання чіткого завдання й мети), орієнтовно-дослідницькій фазі – *анперцепція* (дослідження тексту в контексті того чи того типу аналізу, його інтерпретація відповідно до індивідуальних психологічних особливостей суб'єкта навчання, виконавчій фазі – *продукція* (вербалізація свого естетичного відгуку) та, як наслідок, глибинне розуміння закладеної в тексті ідеї й комунікативного наміру автора. Розглянемо психологічний складник становлення ЛК детальніше.

Діяльність може стимулюватися різними мотивами, які існують інтегровано, у індивідуально-системній структурі, у якій вони виконують різні ролі й мають різні значення для діяльності. Тоді діяльність трактується як полівмотивована [2, с. 113]. Це дозволяє зробити висновок, що мотив є не просто одним із «складників» діяльності. Він виступає компонентом складної системи мотиваційної сфери особистості – сукупності її мотивів, які формуються й розвиваються впродовж її життя. Ця сфера є динамічною: вона змінюється залежно від обставин. Однак, деякі мотиви є відносно стійкими і домінантними, утворюють так звані «стрижень» усієї сфери; інші – варіативні й епізодичні, оскільки пов'язані з конкретними ситуаціями і залежать від них. У процесі розвитку особистості відбувається диференціація й інтеграція мотивів: на базі одних формуються інші, виникають суперечності між різними мотивами, їх взаємне посилення чи послаблення, змінюється співвідношення домінантних і підпорядкованих мотивів [2, с. 113–114].

У психології розрізняють так звану «коротку» і «віддалену» та/чи процесуальну й перспективну мотивацію. *Процесуальна мотивація*, що забезпечує активність студентів у кожний окремий момент діяльності, є *короткою*: вона пов'язана з теперішнім і найближчим майбутнім особистості. *Перспективна* мотивація віддалена від безпосередньої навчальної діяльності індивіда і стосовно неї є *віддаленою*. Віддалена мотивація пов'язана з більш-менш пролонгованою перспективою розвитку особистості. Вона істотно впливає на ставлення людини до тієї діяльності, якою вона займається. У нашому випадку, коротка/процесуальна мотивація зумовлена оволодінням іншомовною літературою загалом, а віддалена/перспективна – безпосередньо з майбутньою професійною діяльністю. Завдання викладача полягає в тому, щоб підтримувати і розвивати у студентів як коротку/процесуальну, так і віддалену/перспективну мотивацію, оскільки перша – багато в чому сприяє ефективнішому оволодінню іншомовною літературою і спілкуванням, а друга – забезпечує педагогічну професіоналізацію навчального процесу, починаючи з перших років навчання у ВНЗ [4, с. 25; 7, с. 5].

Можна припустити, що, в нашому випадку домінантним в ієрархії мотивів на початковому ступені навчання ВНЗ є комунікативно-пізнавальний, а підпорядкованим – професійний. Однак, у результаті розвитку певного аспекту діяльності, її насичення, збільшення обсягу і формування відповідної системи відношень усередині її формуються компоненти, які дедалі більше з нею не узгоджуються, породжують нову ситуацію, нову позицію суб'єкта, об'єктивно створюють умови для вияву інших аспектів діяльності. Так, у предметно-практичній діяльності розвивається, переважно, *інтелектуальна сфера*, але її насичення, засвоєння набутого досвіду зумовлюють динаміку *мотиваційно-потребнової, афективної* сфери особистості, яка приводить до виникнення новоутворень, які, розвиваються в одному аспекті діяльності й не лише становлять базу для формування іншого аспекту діяльності, але й здійснюють зв'язок різних форм, які ця діяльність породжує [12; 2, с. 114–115]. Отже, у нашому випадку, комунікативно-пізнавальний мотив породжує професійний інтерес до засвоєння, а згодом і до застосування знань. Тому в навчанні вони мають виступати інтегровано.

Припустимо, що професійний мотив виступає як підпорядкований щодо комунікативно-пізнавального, але не стверджуємо, що він є менш важливим, і вважаємо, що в результаті ієрархія мотивів зміниться на користь професійного.

Викладач має сприяти інтеграції, формуванню й розвитку обох мотивів. Слід створювати комунікативно-пізнавальну мотивацію, суто комунікативну, комунікативно-рольову, ігрову і професійно-педагогічну [4, с. 25]. Іншими словами, слід сприяти формуванню мотиваційної сфери особистості, розвивати однаково як коротку/процесуальну, так і віддалену/перспективну мотивацію.

Говорячи про чинники, що детермінують якість сприйняття матеріалу в навчальному процесі, необхідно згадати афективний фільтр (гіпотетичний пристрій, який здатний на підсвідомому рівні повністю або частково перекривати доступ вхідної інформації до когнітивного аналізатора [13]) і типи мислення. Афективний фільтр може регулювати обсяг інформації й, відповідно, впливати на швидкість і якість її засвоєння, а отже – і на якість здійснюваних дій. Положення фільтра (відкрите чи закрите) визначається низкою таких афективних чинників, як мотивація, ставлення до навчання й середовища, психологічна структура особистості [3].

Окрім ефективної організації навчального процесу викладачеві необхідно брати до уваги різні типи мислення суб'єктів пізнання. Так, М. Вертхеймер розрізняє три типи мислення [16]: 1) мислення А: є найбільш продуктивним і передбачає, насамперед, процеси центрування й перецентрування. У центруванні індивід розглядає ситуацію об'єктивно, сприймає її як ціле. У перецентруванні ситуація розглядається з іншої перспективи, із залученням нового підходу до розгляду проблеми, що приводить до знаходження її розв'язку; 2) мислення Y: вважається непродуктивним типом і передбачає застосування до розв'язання проблеми методу «спроб і помилок»; 3) мислення В: є частково продуктивним і непродуктивним типом, оскільки поєднує в собі риси мислення А та Y. У зв'язку з цим М. Вертхеймер критикує навчання як таке, що занадто залежить від постійних тренувань і повторень. Частіше це приводить до механічних дій, ніж до вільного, гнучкого і творчого розв'язання проблем, що сприяє когнітивному розвитку, креативності й нестандартному мисленню, що є актуальним для фахівців літературознавчого профілю.

Безумовно, саморозвиток і професійне зростання є важливими завданнями майбутніх учителів зарубіжної літератури. Тому видається доцільним навести деякі психологічні дослідження, що пов'язані з проблемою актуалізації людського «Я». Так, у аспекті гуманістичної психології була розроблена *особистісно-центрована теорія* К. Роджерса. Учений висловлює свої думки щодо співіснування особистого «Я» й самоактуалізації індивіда. З позицій «Я»-теорії розуміння організму інтерпретується К. Роджерсом дещо інакше, ніж традиційне використання терміну в психології, де організм трактується як біологічне існування, яке реагує на певні стимули свого середовища. Для К. Роджерса поняття організму пов'язане з сукупністю переживань цілісного індивіда в певний конкретний момент. Ці переживання становлять його *феноменальне поле* – внутрішні стани, які можуть ніколи не пізнатися іншою людиною. Це стає суб'єктивною реальністю індивіда. Хоч переживання є внутрішніми, їх джерела можуть бути як внутрішніми, тобто виходити з людини, так і зовнішніми, тобто надходити з довкілля. Із сукупності переживань і виникає особисте «Я». Психолог визначає *концепт-«Я»* як «організований, послідовний, концептуальний гештальт (структуру), який складається з відчуттів, що характерні для «Я», і відчуттів взаємовідношення «Я» з іншими, а також різні аспекти життя людини разом з її цінностями, що пов'язані з цими відчуттями» [15, с. 47]. Особисте «Я» К. Роджерс пов'язує з самоактуалізацією та вважає, що кожна людина має вроджену тенденцію актуалізувати свій унікальний потенціал. Самоактуалізація є динамічною рушійною силою особистісного і професійного зростання індивіда.

Послідовник К. Роджерса, А. Маслоу, створює *теорію потреб чи прагнень* людини й описує свою теорію в термінах піраміди з висхідною ієрархією від найнижчого до найвищого рівнів. Цю піраміду становлять такі рівні: *фізіологічні потреби* (голод, спрага, сон тощо); *потреби безпеки* (намагання жити в організованому і стабільному

суспільстві, вільному від стресів і тривоги, а також прагнення мати особистий простір); *прагнення любові* (близьких, родини, друзів, колег, бажання позбавитися самотності, знайти партнера і мати дітей); *потреба поваги* (прагнення самовпевненості, переваги, майстерності, влади); *потреба в самоактуалізації* – найвищий рівень, притаманний лише людині. А. Маслоу підкреслює значущість цієї потреби як кінцевого результату прагнень людини й реалізації її внутрішнього потенціалу [14]. Своєю чергою, самоактуалізація передбачає креативний розвиток особистості, що є важливим у формуванні ЛК майбутніх учителів зарубіжної літератури.

У психологічній науці феномен творчості вчителя зарубіжної літератури досліджується в декількох ракурсах: 1) діяльнiсному (Л. Виготський, П. Гальперін, В. Дружинін та ін.): творчість розглядається як особлива здатність і пов'язується з ігровою, навчальною та професійною діяльністю; 2) системному (Я. Пономарьов, О. Тихомиров): основою креативності є не діяльність, а взаємодія; 3) особистісно-центрованому (К. Роджерс, А. Маслоу): декларується концепція «навчання через творчість», що спрямоване не лише на підготовку студентів до творчих професій, а й на формування творчо розвиненої особистості; 4) технологічного (Г. Альтшуллер, Г. Буш, А. Осборн та ін.): процес навчання моделюється як процес творчого розв'язання проблемних завдань, що забезпечує розвиток творчого мислення суб'єктів пізнання.

Уважається, що творчість є найвищим ступенем соціальної активності людини, характерними рисами якого є новизна результату, цілеспрямований та усвідомлений підхід до пошуку нетрадиційних ефективних засобів і шляхів розв'язання проблем [1]. Підсумовуючи результати психологічних досліджень феномену творчості в контексті фахової підготовки майбутніх учителів зарубіжної літератури, ми вважаємо, що [8, с. 17–20]: підготовка до творчості полягає у формулюванні мети діяльності, впливі на мотиваційну сферу особистості й вправлянні у творчій діяльності; творчість слід трактувати як узаємодію, що веде до розвитку її суб'єктів, наголошувати на особливому значенні у творчому педагогічному процесі взаємодії вчителя й студента; креативність є специфічною здатністю кожної людини, яка може і повинна розвиватися; розвиток креативних здібностей особистості, особливо в шкільному і студентському віці, детермінований системою освіти, рівнем її зорієнтованості на творчість; творчість можлива за певних об'єктивних (соціально-матеріальних) і суб'єктивних (знання, уміння, розвинуті творчі можливості індивіда) умов.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, формування літературознавчої компетентності майбутніх учителів зарубіжної літератури має відбуватися з урахуванням психологічного підґрунтя цього процесу, а саме: мотивів діяльності, типів мислення, потреб і прагнень студентів, – найважливішими з яких є самоактуалізація й креативність.

Перспектива подальших досліджень убачається в доборі й розробленні відповідних методів, прийомів і засобів організації навчального процесу.

Список використаної літератури

1. Балаховский А. А. / Философские основания педагогического творчества / А. А. Балаховский // Педагогическое образование и наука. – № 7. – 2012. – С. 13–18.
2. Вовк О. І. Комунікативно-когнітивна компетентність студентів-філологів : нова освітня парадигма / О. І. Вовк. – Черкаси : Видавець Чабаненко Ю. А., 2013. – 500 с.
3. Вовк О. І. Теоретичні і методичні основи формування комунікативно-когнітивної компетентності майбутніх філологів : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 / Олена Іванівна Вовк. – Черкаси, 2014. – 400 с.
4. Вовк О. І. Формування англomовної граматичної компетенції у майбутніх учителів в умовах інтенсивного навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Олена Іванівна Вовк. – Київ, 2008. – 345 с.
5. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам : пособие [для учителя] / Н. Д. Гальскова. – [3-е изд., перераб. и доп.] – Москва : АРКТИ, 2004. – 192 с.

6. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
7. Канке В. А. Основные философские направления и концепции науки. Итоги XX столетия : учебное пособие / В. А. Канке. – Москва : Логос, 2000. – 320 с.
8. Куцевол О. М. Методика викладання української літератури (креативно-інноваційна стратегія) / О. М. Куцевол. – Київ : Освіта України, 2009. – 464 с.
9. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – [3-е изд.]. – Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 576 с.
10. Педагогічна психологія : навч. посібник / О. П. Сергєєнкова, О. А. Столярчук, О. П. Коханова, О. В. Пасєка. – Київ : Центр учбової літератури, 2012. – 168 с.
11. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 1999. – 720 с.
12. Фельдштейн Д. И. Психология развития личности в онтогенезе / Д. И. Фельдштейн. – Москва : Педагогика, 1989. – 207 с.
13. Krashen, S. (1987). Principles and Practice in Second Language Acquisition. Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall International (in Engl.)
14. Maslow, A. H. (1978). Toward a Psychology of Being. N.Y.: Van Nostrand (in Engl.)
15. Rogers, C. R. (1989). Psychology: the Study of as Science / ed. by Koch, S. – Vol. 3. – N.Y.: McCraw-Hill Book Co. (in Engl.)
16. Wertheimer, M. (1985). Productive Thinking. N.Y.: Harper and Bros (in Engl.)

References

1. Balakhovsky, A. A. (2012). Philosophical Background of Creativity. *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka* (Pedagogical Education and Science) 7, 13–18 (in Russ.)
2. Vovk, O. I. (2013). *Language and Literature Students' Communicative and Cognitive Competence: New Educational Paradigm*. Cherkasy: Chabanenko (in Ukr.)
3. Vovk, O. I. (2014). *Theoretical and Methodological Foundations of Future Language and Literature Teachers' Communicative and Cognitive Competence*. (Doctoral Dissertation). Cherkasy (in Ukr.)
4. Vovk, O. I. (2008). *Future Teachers' English Grammar Competence Development within Intensive Learning*. (Dissertation of PhD). Kyiv (in Ukr.)
5. Halskova, N. D. (2004). *Modern Methods of Language Teaching: Teacher's Book*. Moscow: ARCTI (in Russ.)
6. Zimniaya, I. A. (2003). Key Competences – New Paradigm of Learning Outcomes. *Vyshee obrazovanie segodnia* (Higher Education Today) 5, 34–42 (in Russ.)
7. Kanke, V. A. (2000). *Main Philosophical Approaches and Concepts of Science*. Moscow: Logos (in Russ.)
8. Kutsevol, O. M. (2009). *Methods of Teaching Ukrainian Literature (Creative and Innovative Strategy)*. Kyiv: Osvida Ukrainy (in Ukr.)
9. Leontiev, A. N. (1972). *Issues of Psyche Development*. Moscow: Edited by Moscow University (in Russ.)
10. *Pedagogical Psychology* (2012). Kyiv: Center Educational Literate (in Ukr.)
11. Rubinshtein, S. L. (1999). *Foundations of General Psychology*. SpB: Peter (in Rus)
12. Feldstein D.I. (1989). *Psychology of Individual's Ontogeny Development*. Moscow: Pedagogic (in Russ.)
13. Krashen, S. (1987). Principles and Practice in Second Language Acquisition. Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall International (in Engl.)
14. Maslow, A. H. (1978). Toward a Psychology of Being. N.Y.: Van Nostrand (in Engl.)
15. Rogers, C. R. (1989). Psychology: the Study of as Science / ed. by Koch, S. – Vol. 3. – N.Y.: McCraw-Hill Book Co. (in Engl.)
16. Wertheimer, M. (1985). Productive Thinking. N.Y.: Harper and Bros (in Engl.)

Abstract. *Afanasieva Olha Serhyivna. Psychological grounds of acquiring literary competence by future teachers of foreign literature.*

Introduction. *The process of acquiring literary competence involves taking into account relevant psychological aspects. Any competence incorporates psychological components, which equally refers to literary competence of future teachers of foreign literature. Raising awareness of these aspects may result in more effective literary competence as a complex phenomenon.*

Purpose. *The article aims at analyzing and summarizing psychological factors which are viewed as most relevant to acquiring literary competence.*

Results. *The data presented in the article suggest correlation between the phases of developing learning activity and phases of perceiving literary texts. Taking into consideration the psychological nature of this process the article seeks to analyze most relevant factors and phenomena of literary competence acquisition: motives and motivation (process and prospective), affective filter (a hypothetical cognitive*

device controlling the amount of input information), types of thinking (A, B, Y), C. Rogers' person-centred theory and Maslow's hierarchy of needs, peculiarities of creativity (O. Kutsevol).

Originality. *The data presented in the article suggest correlation between the phases of learning activity (motivational, analytically-synthetic, and productive) and phases of perceiving and processing literary texts (perception, apperception and production) which result in deep understanding of the text under study.*

Conclusions. *The process of acquiring literary competence is stipulated by psychological foundations of this process: learners' motivation, type of thinking, needs of a personality. Creativity can and should be fostered, but its level is largely determined by systems of education. It is recommended to create favourable conditions for encouraging creativity: set appropriate targets, induce interaction with instructors, motivate learners.*

Key words: *literary competence; activity; природа і фази формування діяльності; affective filter; motivation, creativity; self-actualization; types of thinking subjects of study; World Literature; future teachers.*

*Одержано редакцією 16.11.2016
Прийнято до публікації 30.11.2016*

УДК 371.134:81'25(045)

БІЛОУС Наталя Петрівна,
старший викладач кафедри англійської філології
і перекладу, Національний авіаційний
університет, м. Київ, Україна

ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ПЕРЕКЛАДАЧІВ ДЛЯ РОБОТИ В АВІАЦІЙНІЙ ГАЛУЗІ

Анотація. *Обґрунтовано доцільність формування фахівця зі спеціального перекладу на засадах компетентнісного підходу. Доведено, що професійно-комунікативна компетентність сприятиме ефективному виконанню функцій перекладача авіаційної галузі. Визначено складники комунікативної компетентності перекладача. Звернено увагу на особливості професійного перекладу в умовах міжнародної діяльності за участю фахівців авіаційної галузі. Схарактеризовано вимоги до фахівця з синхронного перекладу. Виявлено проблеми з орієнтованістю змісту фахової підготовки перекладача в авіаційному ВНЗ.*

Ключові слова: *перекладач; авіаційна галузь; професійно-комунікативна компетентність; Міжнародна організація цивільної авіації; компетентнісний підхід; авіаційна галузь; професіограма перекладача; професійний переклад.*

Постановка проблеми. Діяльність сучасного перекладача є надзвичайно значущою для сфери професійної взаємодії, де він виконує важливу соціальну функцію посередника. З огляду на зазначене, актуальною є проблема підготовки перекладача не лише до міжмовного, а й до фахового спілкування. Для виконання цієї функції в нього має бути сформована професійно-комунікативна компетентність, складниками якої є такі: знання гносеології, аксіології професійної, перекладацької та комунікативної діяльності; уміння застосовувати ці знання, методи і засоби; здатність до оцінювання й самооцінювання, а також здатність до саморозвитку.

Перекладачі готуються до виконання професійних функцій у закладах вищої освіти. Навчання в галузевих ВНЗ передбачає також опанування ними варіативного складника навчальних планів, що є важливим для формування у студентів готовності до фахової діяльності у відповідній галузі. Не є винятком і авіаційні ВНЗ. Водночас гостро постає питання щодо вироблення в них професійно-комунікативної компетентності.