

*is given. Special attention is paid to creation of tutorials, introduction of innovative pedagogical technologies, creation of variety of methods, means and forms of learning, independent work of students and their involvement in active research work, etc. using the diagnostic tools developed by the author the levels of self-realization of students of Natural Sciences departments are determined: elementary (very low), reproductive (low), reproductive and constructive (middle), constructive (sufficient), creative (high).*

*The article shows the feasibility of application of heuristic learning, which will significantly increase the heuristic activity of students, their need for self-realization and contribute to the culture of professional thinking of future teachers. The prospect of further research lies in the pedagogical rationale of the introduction of heuristic learning in higher education.*

**Key words:** *heuristic, heuristic activity, heuristic studies, heuristic methods of studies, professional thinking culture, cultural approach, self-realization, self-realization of personality.*

УДК 371.937

**Н. Ю. Колесниченко**  
Одеський національний  
університет ім. І. І. Мечникова

### **СТИМУЛЮВАННЯ ПОТРЕБ БАКАЛАВРІВ РОМАНО-ГЕРМАНСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ В НАБУТТІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦЯ СФЕРИ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ**

*Стаття присвячена висвітленню сутності педагогічного експерименту з апробації моделі професійної підготовки бакалаврів романо-германської філології на засадах компетентнісного підходу. Особлива увага приділена аналізу способів стимулювання потреб бакалаврів романо-германської філології в набутті професійної компетентності фахівця сфери міжкультурної комунікації як засобу долавання суперечності між їх потребою в набутті якостей професійно компетентних, соціально зрілих і конкурентоспроможних фахівців сфери перекладацьких послуг та відсутністю відповідних дієвих технік і методичного супроводу їх базової професійної освіти. Продемонстровано сутність і способи реалізації активних форм і проблемних методів навчання бакалаврів романо-германської філології фахових дисциплін, а також організації їх самостійної роботи із застосуванням методу проєктів та кейс-стаді, які сприяють формуванню їх професійної, зокрема перекладацької компетентності. Конкретизовані складові перекладацької компетентності бакалаврів романо-германської філології згідно з європейськими вимогами.*

**Ключові слова:** *професійна підготовка, бакалаври романо-германської філології, компетентнісний підхід, професійна компетентність, перекладацька компетентність, стимулювання потреб, фахівець сфери міжкультурної комунікації, метод проєктів, кейс-стаді.*

**Постановка проблеми.** Інтеграційні процеси, що відбуваються в сучасному світі [9, 34], розширення сфер міжнародного співробітництва закономірно веде до формування принципово нового багатовимірного соціокультурного простору [8, 9]. За цих умов забезпечення міжкультурної комунікації в усіх галузях взаємодії стає першорядним завданням, реалізувати яке неможливо без висококваліфікованих фахівців, які

володіють лінгвістичною, соціокультурною, комунікативною, соціально-психологічною, інформаційною компетентностями [5, 72]. У зв'язку з цим питання професійної підготовки бакалаврів романо-германської філології, що відповідають новим потребам інформаційного суспільства та зростаючим потребам сфери міжкультурної комунікації, наразі набувають особливої актуальності.

**Аналіз актуальних досліджень.** Проблема модернізації професійної підготовки бакалаврів романо-германської філології на засадах компетентнісного підходу дотепер не була предметом спеціального науково-педагогічного дослідження. Натомість її розробка необхідна й можлива завдяки суттєвому внеску українських і зарубіжних учених у розвиток теорій:

– модернізації змісту та якості вищої освіти на засадах компетентнісного підходу (В. Байденко, А. Бермус, Дж. Боуден, Е. Зеєр, М. Лейтер, С. Маслач, А. Мейхью, Дж. Равен, Р. Уайт, Е. Тоффлер, Р. Хайгерті, Е. Шорт);

– сучасної дидактики вищої школи та професійної освіти майбутніх фахівців, які висвітлювали концептуальні засади компетентнісного підходу (М. Авдєєва, Н. Бібік, В. Болотов, Е. Бондаревська, В. Буряк, А. Вербицький, Н. Глузман, Л. Дибкова, О. Заболоцька, І. Зимня, В. Краєвський, Л. Кондрашова, О. Овчарук, В. Петрук, О. Пошетун, О. Савченко, В. Серіков, С. Трубачева, А. Хуторський, О. Чернишов, О. Цокур, В. Якунін);

– навчання студентів-перекладачів іноземної мови як засобу міжкультурного спілкування (М. Байрам, Г. Китайгородська, У. Літлвуд, Є. Пассов, Е. Шубін) та оновлення змісту, форм і методів їх навчання професійної діяльності (І. Алексеєва, І. Анікеєва, Є. Беседіна, Л. Голубенко, А. Гребенщикова, Л. Демчук, К. Касаткіна, М. Князян, В. Комісаров, Н. Комісарова, Р. Мірам, С. Скидан, Ж. Таланова, Л. Тархова, К. Шапошников, Г. Штельмах).

Проте, незважаючи на значущість отриманих результатів, дотепер остаточно не визначена як концептуальна та організаційно-педагогічна основа навчання, зорієнтованого на здобуття компетенцій і компетентностей бакалаврів романо-германської філології, так і специфіка його дидактико-методичного забезпечення з урахуванням сучасних вимог до освоєння освітньо-кваліфікаційних програм цього рівня. Основними причинами такого стану є такі: відсутність розуміння базових компетенцій як складноструктурованих феноменів, що потребують спеціально організованих дидактичних заходів для їхнього формування (І. Зимня [4, 42]); недостатня розробленість теоретико-методологічних засад організації навчання фахівців з іноземних мов на компетентнісній основі, а також відповідного дидактичного забезпечення означеного процесу (В. Баркасі [1, 6]); перевага й активне використання в традиційній професійній підготовці фахівців-філологів застарілих методик і

дидактичних технологій, розрахованих на засвоєння ними переважно формальних аспектів іноземної мови (В. Желясков [3, 4]).

Указані причини вказують на наявність у процесі організації професійної підготовки бакалаврів романо-германської філології суперечностей:

– між загальним формалізованим підходом до становлення їх професіоналізму у сфері міжкультурної комунікації та недостатністю ефективних технологій, базованих на принципах нового – компетентнісного підходу;

– між потребою бакалаврів романо-германської філології у набутті якостей професійно компетентних, соціально зрілих і конкурентоспроможних фахівців сфери міжкультурної комунікації та перекладу й відсутністю відповідних дієвих технік і методичного супроводу їх базової професійної освіти.

**Мета статті** – висвітлення способів стимулювання потреб бакалаврів романо-германської філології в набутті професійної компетентності у сфері міжкультурної комунікації.

**Виклад основного матеріалу.** Компетентнісний підхід, як зазначає А. Вербицький, значно посилює практичну та професійну спрямованість навчання, що істотно впливає на функціонування освітнього простору, у зв'язку зі зміною організації діяльності з викладання й діяльності з учіння, оскільки на перше місце висувається роль досвіду суб'єкта навчання, його практичних умінь вирішувати поставлені завдання, гнучко використовувати теоретичні знання на практиці в ситуаціях різної визначеності [2, 67]. Через це ознайомлення з переліком компетенцій і компетентностей, якими повинен оволодіти фахівець сфери міжкультурної комунікації, переконливо показує, що вони не зводяться до конкретних знань, умінь і навичок, сформованих по-предметно в межах кожної з дисциплін навчального плану. Компетентності як очікуваний прикінцевий результат навчання бакалаврів романо-германської філології відрізняються від умінь і навичок тим, що характеризуються «культурною відповідністю, системністю, ситуативністю, міжпредметністю та надпредметністю, практичною орієнтованістю та вмотивованістю вживання» [2, 94].

Компетенції та компетентності як результативно-цільова основа компетентнісного підходу в навчанні бакалаврів романо-германської філології, виконують, принаймні, три функції:

– забезпечують здатність особистості навчатися самостійно й протягом усього життя;

– сприяють здобуванню необхідної для працевлаштування гнучкості й адаптованості особистості;

– допомагають особистості бути успішною в подальшому житті та професійній кар'єрі.

У зв'язку з цим стає очевидним, що ключові компетентності, інтегруючись у зміст професійної освіти бакалаврів романо-германської

філології, у його цілісності, а не в окремій його частині, є найважливішим результатом їх фахової підготовки. Через це вони повинні бути сформованими в усіх суб'єктів навчання на достатньо високому рівні в процесі оволодіння змістом кожного з предметів фундаментальної, соціально-гуманітарної та професійної підготовки. Як закономірний наслідок, така настанова вимагала забезпечення суб'єктного втягування бакалаврів романо-германської філології у процес здобуття професійної компетентності, для чого було необхідним, користуючись термінологією О. Леонтьєва [6, 86], пробудити в них «особистісний сенс».

Не випадково, тому ми, насамперед, спробували активізувати прихований потужний дидактичний потенціал соціально-гуманітарних дисциплін, який у традиційній практиці навчання бакалаврів романо-германської філології майже не враховується, оскільки останні викладаються в логіці відповідних наук, дуже далеких від предмета їх професії, що ґрунтується на володінні та застосуванні іноземної мови. Для цього зміст соціально-гуманітарних дисциплін було перебудовано в логіці вирішення бакалаврами романо-германської філології як фахівцями сфери міжкультурної комунікації своїх особистісних, соціально-психологічних і професійних проблем, що само по собі стимулювало їх особистісно-професійний інтерес і забезпечило активну, тобто суб'єктну позицію в процесі навчання.

Так, ураховуючи величезний освітній потенціал змісту навчальної дисципліни «Психологія» ми спеціальну увагу приділили питанням професійного самовизначення бакалаврів романо-германської філології, а також аспектам, що стосуються сутності їх професійної освіти та її сучасних парадигм, чому були присвячені нові теми. Тому цільова спрямованість першої теми «Професійний вибір і професійне самовизначення бакалаврів романо-германської філології» полягала в тому, щоб спонукати їх як суб'єктів навчання до рефлексії свого нового соціального статусу – бути студентом і спроекувати індивідуальну траєкторію професійного саморозвитку в ролі бакалавра зарубіжної філології (фахівця сфери міжкультурної та міжмовної комунікації, перекладу) на підставі глибокого вивчення індивідуальних психологічних особливостей своєї особистості, критично аналізуючи наявні академічні досягнення й обмеження. З метою визначення рівня сформованості в них мотиваційно-ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності, наприклад, як перекладачів, проводилось анкетування, що дозволило виявити ступінь властивих бакалаврам романо-германської філології ціннісних орієнтацій, спрямованих на їх майбутню професійну комунікацію. Пропонувалась анкета, яка складалася із запитань, що виявляли ставлення бакалаврів романо-германської філології до таких професійних цінностей: престиж професійної діяльності; можливість спілкування з цікавими людьми; можливість розвивати свої творчі здібності, комунікативні вміння й

навички; можливість обміну духовними, культурними цінностями; можливість вивчення та вживання конвенціональних форм спілкування; можливість здійснювати комунікації за кордоном; можливість вивчення звичаїв, традицій, культури інших народів; можливість самоствердження в професії перекладача; відповідальність перед клієнтами, колегами за якість своєї праці; можливість професійного зростання; можливість постійно контролювати й коректувати свої професійні дії.

Для вивчення своїх особливостей бакалаврам романо-германської філології було запропоновано психологічні тести та питальники, що дозволили виявити сильні та слабкі риси, які позитивно або негативно впливають на успішність виконання ними певних професійних функцій. Цьому був присвячений психологічний міні-практикум «Який Я як фахівець сфери міжкультурної комунікації?», мета якого полягала в тому, щоб сформувати соціально-психологічну компетентність бакалаврів романо-германської філології.

Мета запровадження нової теми «Іншомовна освіта, що ґрунтується на новій якості знань» полягала в тому, щоб зорієнтувати бакалаврів романо-германської філології відносно нових реалій розвитку освітнього простору вищої європейської та національної школи, зумовлених впливом факторів глобалізації та євроінтеграції. У зв'язку з цим, ознайомлюючи досліджуваних з низкою міжнародних документів (Всесвітня Декларація прав людини) ми прагнули до того, щоб вони усвідомили об'єктивність трьох взаємозв'язаних між собою процесів – глобалізація, регіоналізація та демократизація, які становлять собою явні мегатенденції у створенні нового – інформаційного суспільства. Як результат, бакалаври романо-германської філології підводилися до розуміння того, що процес глобалізації зробив найважливішою в житті людей надану їм можливість виробляти за допомогою навчання компетенції, необхідні для виживання й успішної життєдіяльності. Найважливішими завданнями останнього в умовах глобалізації стають такі: навчитися вчитися; навчитися критично аналізувати певні обставини; навчитися конструктивно вирішувати проблеми.

Спираючись на компетентне твердження D. Ruchen, бакалаври романо-германської філології підводилися до усвідомлення того реального факту, що через інтеграцію навчання в якісно нову освіту – протягом усього життя, особливу значущість для кожного фахівця, у тому числі для них як майбутніх фахівців сфери міжкультурної комунікації та перекладу, набувають глобальні компетенції:

– навчатися, щоб жити разом, що означає розвиток якостей особистості, які забезпечують розуміння інших людей і народів, їх історії, традицій і духовних цінностей, а також вирішення неминучих конфліктів розумним і мирним шляхом;

– навчатися, щоб знати, що розуміється під прищепленням особистості смаку до навчання, що зумовлює розвиток відповідних компетенцій, а також сполучення досить широкої загальної освіти з можливістю поглибленої роботи над певною кількістю предметів, що забезпечують доступ до освіти протягом усього життя;

– учитися, щоб працювати, тобто здобути не тільки професійну кваліфікацію, але й у більш широкому смислі компетентність, яка дає можливість справлятися з різноманітними ситуаціями та працювати в групі, що дозволяє мати справу з різноманітними ситуаціями, які забезпечують роботу в команді;

– учитися, щоб існувати (бути), що передбачає розкриття здібностей і талантів кожної людини, а також розвиток пам'яті, творчої уяви, естетичних почуттів, схильності до спілкування, харизми, лідерських умінь, потреби в самопізнанні [10, 67].

При цьому бакалаври романо-германської філології підводилися до усвідомлення того, що освіта протягом усього життя є принципом, який зумовлює розвиток нової якості знань і відповідних видів їх компетенцій, що є провідним у межах нової освітньої парадигми – компетентнісного підходу. Останній, виникнувши у зв'язку з переходом до нового типу мислення й дії, до нових способів перетворення освітнього простору, реагуючи на «виклики» суспільства, особистості й держави, пропонує побудову моделі освітньої системи на компетентнісній основі, у якій містяться відповіді на питання про цінності й мету освіти, про функції вищої школи та принципи її діяльності, про організацію, зміст і технології навчання та виховання випускників, про способи взаємодії основних суб'єктів освіти [7, 17].

У межах організації навчально-пізнавальної діяльності бакалаврів романо-германської філології в курсі «Вступ до спеціальності», на відміну від традиції, головна увага приділялася пізнанню ними як активними суб'єктами навчання специфіки професії фахівця сфери міжкультурної комунікації та особливостей діяльності перекладача, створенню на цій підставі ідеальної моделі його особистості як професіонала, покликаного працювати в умовах нового – інформаційного суспільства. Для цього, не нав'язуючи бакалаврам романо-германської філології власної точки зору та звільняючи їх від традиційних стереотипів, ми відмовилися від пояснювально-ілюстративної технології організації навчання, зокрема, інформаційної лекції, залучаючи їх до участі в лекціях-дискусіях, лекціях-візуалізаціях, лекціях-прес-конференціях, семінарах-дебатах.

На лекції-візуалізації «Фахівець сфери міжкультурної комунікації у сучасному світі», використовуючи засоби мультимедіа та відеофільми, а також інформацію відповідних сайтів Інтернет, що відображують проблеми набору абітурієнтів на спеціальність «Мова та література» (германська, романська), організації їх професійної підготовки й розподілу, стану

вітчизняного та європейського ринків перекладацьких послуг, заробітної платні, режиму діяльності, спектра функціональних обов'язків і умов зайнятості перекладача, ми спробували створити необхідне проблемне поле для розвитку розумової діяльності бакалаврів романо-германської філології, які входили до експериментальної групи. Створюючи проблемну ситуацію, ми підводили суб'єктів навчання до розуміння того, що в нових умовах розвитку суспільства, заснованого на ринковій економіці, освітню політику формують не тільки вищі навчальні заклади, які здійснюють підготовку бакалаврів романо-германської філології. Виникає, наприклад, особа підприємця-роботодавця, який, організовуючи робочі місця в межах перекладацького бізнесу, прискіпливо й вимогливо підходить до проблеми добору перекладацьких кадрів серед молодих фахівців і випускників вищих навчальних закладів, усвідомлює необхідність детального вивчення професійних компетенцій кандидатів для усунення ймовірності помилки в доборі персоналу перекладацьких агенцій. Позначаючи сталі взаємозв'язки елементів системи «Вищий навчальний заклад – особистість випускника-бакалавра романо-германської філології – роботодавець» і, відповідно, «мета – продукт освіти у вигляді потенціалу та професійної компетентності перекладача – вимоги ринку перекладацьких послуг», ми спонукали суб'єктів навчання до більш глибокого усвідомлення цих залежностей. Демонструвалася закономірність: навчальні заклади підвищують свої вимоги до бакалаврів романо-германської філології, що дозволяє зберегти їх престиж і попит на ринку освітніх послуг, а роботодавці, здійснюючи моніторинг ринку перекладацьких послуг і формуючи свої уявлення про їх професійну придатність, висувують усе більш високі вимоги до якісних параметрів діяльності й особистості фахівця сфери міжкультурної комунікації, зокрема перекладача. Для одностайного розуміння сутності професіоналізму особистості фахівця сфери міжкультурної комунікації необхідна узагальнена модель його професійного портрету, що відрефлексована з трьох виділених позицій. Зазначаючи проблемність такої ситуації, ми як обов'язкове завданням для самостійної роботи запропонували кожному із суб'єктів навчання підготувати свій авторський проект під назвою «Професійний портрет фахівця сфери міжкультурної комунікації XXI століття». Допоміжними дидактичними матеріалами до цієї теми послужили посадові обов'язки та професіограма перекладача, лінгвіста, фахівця сфери міжкультурної комунікації (на їх вибір).

Особливе місце надавалося також використанню на заняттях методу кейс-стаді (від англ. case – випадок), який передбачає аналіз і обговорення професійної ситуації або конкретного випадку з дотриманням хронології подій [7, 99]. Спираючись на твердження американських дидактів (Е. Кофман, Д. Лебері, С. Ван Мерріс, С. Оувен, А. Шульман та ін.), а також на їх рекомендації з організації процесу навчання із застосуванням кейс-

методу, у роботі з бакалаврами як майбутніми перекладачами ми бачили його переваги в тому, що він у своїй основі передбачає формування в суб'єктів навчання професійної компетентності в єдності її провідних складових, оскільки дозволяє їм:

- оволодіти навичками та прийомами аналізу ділових ситуацій;
- відпрацювати вміння запитувати додаткову інформацію, необхідну для уточнення початкової ситуації;
- здобути навички використання теоретичних знань для аналізу практичних проблем;
- наочно уявити особливості прийняття рішення в ситуації невизначеності, а також різні підходи до розробки плану дій, орієнтованих на кінцевий результат;
- здобути навички ясного та точного викладу власної точки зору в усній і письмовій формах;
- виробити вміння переконливо обґрунтовувати й захищати свою точку зору;
- відпрацювати навички критичного оцінювання точки зору інших;
- навчитися приймати самостійні рішення на підставі групового аналізу ситуації;
- навчитись отримувати користь зі своїх і чужих помилок, спираючись на дані зворотного зв'язку.

При цьому ми брали до уваги, що кейс-метод передбачає вживання в процесі професійного навчання бакалаврів романо-германської філології особливий вид навчального матеріалу – кейс. Під ним ми розуміли модель ділової ситуації, представленої здебільшого в письмовому вигляді, яка становить собою імітацію реальної події, що мала місце в професійному житті перекладача. Кейс-метод передбачав самостійне здобуття бакалаврами нових предметних знань у результаті їх активної та творчої дослідної роботи, сполучаючи їх професійну діяльність з ігровою, що створює позитивне емоційне тло навчання, орієнтоване на успіх кожного. Кейс-метод передбачав активну участь в обговоренні ділової ситуації як бакалаврів романо-германської філології, так і викладачів, значно перевищуючи рівень їх навчальної мотивації як майбутніх перекладачів за рахунок стимулювання їх професійної зацікавленості в навчальному предметі як засобі, що дозволяє здобути необхідну компетенцію.

Готуючись до здійснення функцій міжкультурної комунікації та перекладацької діяльності, бакалаври романо-германської філології більш чітко усвідомлювали, що в галузі практичного курсу перекладу від них як від професіоналів, насамперед, вимагається вміти здійснювати перекладацький аналіз тексту; обирати загальну стратегію перекладу з урахуванням його мети й типу оригіналу; користуватись основними способами та прийомами досягнення смислової стилістичної адекватності;



правильно оформлювати текст перекладу відповідно до норм і узусу, типології тексту мовою перекладу; професійно користуватися словниками, довідниками, базами даних та іншими джерелами додаткової інформації; користуватися диктофоном та комп'ютером.

**Висновок.** Таким чином, наші спостереження показали, що більш чітке усвідомлення сутності вимог, які висувуються до теоретичної та практичної підготовки бакалаврів романо-германської філології, особливо на рівні усвідомлення ролі відповідних компетенцій, сприяло більш ефективному формуванню в них основних складових професійної компетентності, які склали ядро їх професійної зацікавленості та академічних досягнень.

Зокрема, їх особлива увага приділялася набуттю й саморозвитку перекладацької компетентності, яка містить: мовну компетенцію (усі аспекти володіння іноземною мовою); текстотвірну компетенцію (уміння створювати тексти різного типу відповідно до прийнятих в певному мовному колективі правилами та стереотипами); комунікативну компетенцію (здатність інферувати смисл і вміння зіставляти інференціальні можливості представників двох мовних колективів і робити висновок про необхідність зміни мовного змісту вислову в перекладі); технічну компетенцію (специфічні знання, уміння й навички, необхідні для виконання певного виду діяльності).

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Баркаси В. В. Формирование профессиональной компетентности у будущих учителей иностранных языков : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Вікторія Володимирівна Баркаси. – Одеса, 2004. – 193 с.
2. Вербицкий А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения / А. А. Вербицкий. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 136 с.
3. Желясков В. Я. Компетентнісний підхід як концептуальна основа оновлення змісту, форм і методів навчання майбутніх перекладачів / В. Я. Желясков // Науковий вісник ПДПУ ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2010. – № 5. – С. 119–125.
4. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия : [монография] / И. А. Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
5. Иноязычное образование в XXI веке / Материалі межд. науч.-практ. Интернет-конф. / под. ред. Ю. С. Воронникова. – Тобольск : ТГПИ им. Д. И. Менделеева, 2008. – 173 с.
6. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики : монографія / Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина, О. В. Овчарук, Л. І. Паращенко, О. І. Пометун, О. Я. Савченко та ін. ; під заг ред. О. В. Овчарук. – К. : К. І. С., 2004. – 112 с.
7. Шапошников К. В. Контекстный подход в процессе формирования профессиональной компетентности будущих лингвистов-переводчиков : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Константин Владимирович Шапошников. – Йошкар-Ола, 2006. – 226 с.
8. Эйзенштадт С. Н. Модернизация и изменяющиеся концепции молодежи и поколений / С. Н. Эйзенштадт // Перспективы. – 1996. – Т. XXV. – № 3. – С. 7–16.

9. Focus on the structure of Higher Education in Europe 2003/04. National Trends in the Bologna Process. – Brussels : EURYDICE, 2003. – 91 p.

10. Ruchen D. S. Key Competencies for a Successful Life and Well-Functioning Society / D. S. Ruchen // Hogrefe & Huber Publishers. – Germany, 2003. – P. 65–67.

### РЕЗЮМЕ

**Колесниченко Н. Ю.** Стимулирование потребностей бакалавров романо-германской филологии в приобретении профессиональной компетентности специалиста сферы межкультурной коммуникации.

*Статья посвящена анализу сущности педагогического эксперимента по апробации концептуальной модели профессиональной подготовки бакалавров романо-германской филологии, основанной на идеях компетентностного подхода. Особое внимание уделяется стимулированию потребностей бакалавров романо-германской филологии в приобретении профессиональной компетентности как способа преодоления противоречия между их стремлением развить у себя качества профессионально компетентных, социально зрелых и конкурентоспособных профессионалов сферы переводческих услуг и отсутствием соответствующих техник и методического сопровождения их базового профессионального образования. Продемонстрирована сущность и способы реализации активных форм и проблемных методов обучения бакалавров романо-германской филологии дисциплин специализации, а также организации их самостоятельной работы с использованием метода проектов и кейс-стади, которые способствуют формированию их профессиональной, в частности переводческой компетентности, которые способствуют аттестации академических достижений бакалавров романо-германской филологии по критериям компетентностного измерения. Конкретизированы составляющие переводческой компетентности бакалавров романо-германской филологии согласно европейским требованиям.*

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка, бакалавры романо-германской филологии, компетентностный подход, профессиональная компетентность, переводческая компетентность, стимулирование потребностей, специалист сферы межкультурной коммуникации, метод проектов, кейс-стади.

### SUMMARY

**Kolesnichenko N.** Promoting the need of bachelors of Roman-Germanic philology in the acquisition of professional competence of a specialist in the sphere of intercultural communication.

*The article is devoted to the analysis of the nature of pedagogical experiment for testing the conceptual model of professional training of bachelors of Roman-Germanic philology grounded on the ideas of competence-based approach. Particular attention is paid to encouraging bachelors of Roman-Germanic philology in acquiring professional competence as a means of overcoming the contradictions between their desire to develop qualities of professionally competent, socially mature and competitive professionals in the sphere of interpreting/translation services and absence of appropriate techniques and methodological support for basic professional education.*

*Both essence and ways of implementing active forms and problematic methods of teaching bachelors of Roman-Germanic philology courses of their specialization are described, as well as the organization of their independent work when such methods as project-making and case studies are involved. These methods contribute to the formation of their professional, in particular interpreting/translation, competence and to the certification of academic achievements of bachelors of Roman-Germanic philology on the criteria of competence measurement. The components of competence of bachelors of Roman-Germanic philology according to the European requirements are singled out.*

*The observations of the author showed that a clearer understanding of the essence of the requirements for theoretical and practical training of bachelors of Roman-Germanic philology, especially at the level of awareness of relevant competencies, have contributed to more efficient formation of the main components of professional competence, which constituted the core of their professional interest and academic achievement.*

*In particular, special attention was paid to the acquisition and development of translation competence, which includes: language competence (all aspects of mastering foreign language); text-creating competence (the ability to create texts of various types in accordance with a particular language team rules and stereotypes); communicative competence (the ability to infer sense and the ability to correlate inferring from two language groups and to draw a conclusion about the necessity of changing linguistic content of the speech in translation); technical competence (specific knowledge, skills and abilities required to perform a certain kind of activity).*

**Key words:** *professional training, bachelors of Roman-Germanic Philology, competence-based approach, professional competence, interpreting/translation competence, stimulation of needs, specialist in intercultural communication, project-making method, case study.*

УДК 37.013.78:376.1:911.375.635:373.5

**О. Б. Кривонос**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

## **ЕВРИСТИЧНЕ НАВЧАННЯ ЯК ВАЖЛИВА УМОВА РОЗВИТКУ ОБДАРОВАНОСТІ УЧНІВ СІЛЬСЬКОЇ ШКОЛИ**

*У статті розглядається організація навчання обдарованих учнів сільської школи з використанням дидактичних можливостей евристичних методів. Зокрема, представлено широкий інструментарій евристичних методів навчання як: вживання; вигадування; якби; гіперболізації, аглютинації, мозкового штурму; інверсії; фокальних об'єктів; розв'язання евристичних задач.*

*Проаналізовано основні підходи вирішення проблеми навчання й виховання обдарованих дітей.*

*Розглянуто основні закономірності та принципи евристичного навчання, які сприяють розвитку обдарованих учнів, зокрема, сільської школи.*

**Ключові слова:** *обдарованість, навчання обдарованих учнів, напрями навчання обдарованих учнів, евристичне навчання, закономірності евристичного навчання, принципи евристичного навчання, евристичні методи навчання.*

**Постановка проблеми:** Збереження інтелектуального потенціалу нації та необхідність вироблення якісно нових підходів до організації та змісту навчального-виховного процесу, зорієнтованого на обдарованих дітей у сільській школі, є надзвичайно важливою проблемою сьогодення. Виявлення та розвиток обдарованих дітей є показником духовного й матеріального поступу країни, потенціалу нації. Стає дедалі актуальнішою проблема навчання та виховання таких дітей, особливо в сільській місцевості. Соціально-економічні умови розвитку освіти в сучасному селі часто не дозволяють створити належні умови для навчання й розвитку обдарованих дітей, тому виникає необхідність пошуку альтернативних,