



ISSN 2450-6486

www.ehs-ss.pl

DOI: 10.38014/ehs-ss.2020.3-1.12



Богдан ЧЕРНЯВСЬКИЙ

Теоретичні основи формування у майбутніх економістів вмінь лінгво-самоосвіти

BOGDAN CHERNYAVSKY. **Theoretical bases of formation of skills of linguistic and self-education in future economists.** *The article reveals the essence of linguistic self-education, analyzes the features of linguistic self-educational activity of future economists. A list of skills that ensure the effectiveness of the linguistic and self-educational activities of future economists is highlighted and characterized, foreign experience of their formation is highlighted.*

Keywords: *linguistic self-education, future economists, linguistic education of future economists, skills of linguistic self-education, training.*

Постановка проблеми. В умовах інтеграції та глобалізації вітчизняного освітнього простору суттєвих змін зазнає професійна підготовка майбутніх фахівців економічної галузі. Аналіз стандартів вищої освіти дає підстави констатувати, що її невід'ємною складовою є формування готовності майбутнього економіста до міжкультурної комунікації іноземною мовою. В той же час, результати вивчення стану іншомовної підготовки студентів в закладах вищої освіти, результати власного досвіду викладацької діяльності, свідчать

про недостатність виділеного часу на мовні дисципліни. Відтак, результативність лінгвоосвіти майбутніх економістів більшою мірою базується на їх лінгвосамоосвітній діяльності і залежить від рівня сформованості відповідних вмінь.

Метою цієї статті є визначення сутності вмінь лінгвосамоосвіти майбутніх економістів й характеристика основних напрямків їх розвитку в процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Результати здійсненого аналізу наукових джерел, дають підстави зазначити, що лінгвосамоосвіта є інтегральним поняттям, що поєднує аспекти «освіта», самоосвіта» та «лінгвістична освіта», які є базою нашого дослідження.

У широкому сенсі поняття «освіта» розуміється як соціальна практика, орієнтована на культурне відтворення [17, с. 405]; духовне обличчя людини, яке складається під впливом моральних і духовних цінностей, що є надбанням її культурного кола, а також процес виховання та самовиховання, де провідним є не обсяг знань, а поєднання останніх з особистісними якостями та вміння самотійно ними розпоряджатися [17, с. 405].

У вузькому розумінні «освіта» – це процес засвоєння індивідом систематизованих знань, умінь і навичок, формування на їх основі наукового світогляду, розвиток властивостей особистості, її творчих сил і здібностей [8, с. 30]. Результатом такого процесу є освіченість особистості.

За визначенням, прийнятим Генеральною конференцією ЮНЕСКО, під освітою розуміється процес і результат удосконалення здібностей і поведінки особистості, при якому вона досягає соціальної зрілості та індивідуального зростання [5, с. 241].

Однією з основних складових освіти є поняття «самоосвіта», яке, на думку вчених, є найвищим ступенем освіти.

З позицій філософії, самоосвіта – це пізнавальний процес, який підпорядковано основним закономірностям теорії пізнання та результатом якого є нові знання [17, с. 450].

Соціологічна наука розуміє самоосвіту як діяльність певної особистості або соціальної групи, характеристиками якої виступають спрямованість на задоволення потреб у соціалізації, самореалізації, а також самотійне підвищення освітнього, наукового, професійного та культурного рівнів [14, с. 283]

В педагогічній теорії існують різні визначення даного феномену, серед них такі, де «самоосвіта» розуміється як:

- самостійна освіта, отримання системних знань у певній галузі науки, техніки, культури, професійної сфери, яка передбачає безпосередній інтерес особистості в органічному поєднанні із самостійністю у вивченні матеріалу (Н. Сидорчук) [12, с. 254].
- самостійна пізнавальна діяльність людини, спрямована на досягнення певних особистісно значимих освітніх цілей, задоволення загальнокультурних запитів, стимулювання пізнавальних інтересів будь якої сфери діяльності, підвищення та вдосконалення професійної кваліфікації (О. Антонова) [1]
- цілеспрямований процес самостійного оволодіння цілісною системою знань та вмінь, поглядів і переконань, прогресивним досвідом у певній галузі діяльності під впливом особистих і суспільних інтересів (М. Касьяненко) [10, с. 75];
- особлива діяльність зі специфічною структурою, яка відрізняється від навчальної діяльності та її самостійних форм основними компонентами – мотивами, завданнями, способами дій і контролю, що визначаються самим студентом (А. Маркова) [10, с. 75];

Систематизуючи та узагальнюючи погляди дослідників, в нашому дослідженні під *самоосвітою майбутніх економістів* будемо розуміти пізнавальний процес, метою якого є самостійне набуття певних знань професійної сфери, опанування, осмислення та засвоєння теоретичної бази, набуття та вдосконалення відповідних умінь та навичок, необхідних для здійснення якісної професійної діяльності.

З боку іншомовної освіти здатність до самоосвіти – це інтегральна характеристика особистості, що свідчить про її готовність та здатність самостійно підтримувати та покращувати рівень володіння іноземною мовою. Зазначене зумовлює виокремлення терміну «лінгвасамоосвіта», що, за словами І. Бобикіної, є кумулятивною здатністю й готовністю студента самостійно здійснювати цілеспрямовану систематичну діяльність щодо розвитку особистісних якостей, вдосконалення власної іншомовної освіти або задоволення пізнавальних потреб за допомогою іноземної мови [3].

Проаналізувавши та узагальнивши погляди дослідників на феномен «лінгвасамоосвіти» загалом, в нашому дослідженні під поняттям «лінгвасамоосвіта майбутніх економістів» будемо розуміти цілеспрямовану пізнавальну діяльність, яка здійснюється студентом, з метою оволодіння іноземною мовою, набуття спеціальних знань,

професійних мовних, мовленнєвих та комунікативних вмінь та навичок, необхідних і достатніх для ведення професійної іншомовної комунікації.

Отже, відповідно до наведеного визначення стає зрозумілим, що розвиток вмінь лінгвосоосвіти може відбуватися лише під час лінгвосоосвітньої діяльності.

Лінгвосоосвітня діяльність майбутніх економістів підпорядковується загальній теорії діяльності, що досить повно висвітлена в науковій літературі. Фундаментальними засадами теорії діяльності є наступні:

- діяльність – активний, цілеспрямований процес відображення реальних зв'язків та відносин суб'єкта з об'єктивною дійсністю (К. Єсипович) [6];
- діяльність має три сторони: мотиваційну, цільову та виконавчу; мотиваційна сторона полягає у взаємодії потреб, мотивів та цілей як «майбутнього результату діяльності»; цільова сторона спрямована на дослідження умов діяльності, виокремлення предмету діяльності, розкриття його характеристик; виконавча сторона – це сукупність певних дій та операцій, за допомогою яких здійснюється діяльність та досягається кінцева мета (О. Леонтьєв) [9].

Отже, лінгвосоосвітня діяльність майбутнього економіста – це цілеспрямований процес індивідуальної пізнавальної активності, спрямованої на формування та вдосконалення вмінь іншомовного спілкування з орієнтацією на майбутню професійну діяльність.

Будь-яка діяльність, у тому числі й лінгвосоосвітня, має свою структуру, одним з найважливіших компонентів якої є певні дії та операції, побудовані на необхідних для них вміннях. Тож стає зрозумілим, що для здійснення лінгвосоосвітньої діяльності студенти-економісти мають володіти певним набором вмінь, оскільки саме уміння оперувати отриманими лінгвосоосвітніми знаннями у внутрішньому плані своєї індивідуальної свідомості може дати майбутньому фахівцю можливість отримувати ситуативні і перспективні відомості про об'єкти та загальне соціальне середовище іноземною мовою, можливість передбачити наслідки свого професійного спілкування, планувати свою професійну комунікативну діяльність, формувати індивідуально-особистісне уявлення про картину світу іноземною мовою тощо і формувати власний стиль комунікативної поведінки [11].

Щодо лінгвосамоосвітніх вмінь, то вони складають комплекс самостійних пізнавальних дій, спрямованих на вирішення певних завдань на базі сформованих знань лінгвосамоосвітньої діяльності.

Під уміннями лінгвосамоосвіти майбутніх економістів ми розуміємо здатність останніх до здійснення лінгвосамоосвітньої діяльності, спрямованої на самостійне опанування мовою в обсязі, необхідному для здійснення ефективної міжкультурної комунікації в професійній галузі.

Спираючись на концепції вітчизняних та зарубіжних вчених, виокремлюємо таку низку лінгвосамоосвітніх вмінь [3]: уміння ауто-методичної мотивації; уміння планування; уміння реалізації лінгвосамоосвітньої діяльності; уміння контролю; більш узагальнений перелік вмінь самоосвіти можна зобразити так: організаційні (вміння самостійно ставити цілі лінгвосамоосвітньої діяльності та планувати її згідно з вимогами професійної сфери); інформаційно-аналітичні (вміння здійснювати пошук і вибір джерел інформації для подальшої роботи, вміння знаходити і застосовувати спеціалізовані програмні засоби за допомогою електронних ресурсів); рефлексивні (вміння самостійно оцінювати результат своєї діяльності відповідно до цілей і завдань) [2].

На думку багатьох дослідників, під час формування вмінь лінгвосамоосвіти майбутніх економістів необхідно також зважати на сфери комунікативної діяльності, теми та ситуації, мовленнєві дії, що враховують професійну спрямованість студентів; мовний матеріал (фонетичний, лексичний, граматичний, орфографічний), правила його оформлення й оперування ним; комплекс спеціальних (мовленнєвих і комунікативних) умінь, що характеризують рівень практичного оволодіння іноземною мовою як засобом спілкування, в тому числі в інтеркультурних ситуаціях; систему знань національно-культурних особливостей і реалій країни, мова якої вивчається; навчальні та адаптивні вміння, раціональні прийоми розумової праці, що забезпечують культуру засвоєння мови в навчальних умовах і культуру спілкування з його носіями [4, с. 165].

Оскільки однією із стратегічних цілей в умовах інтеграції в світовий освітній простір стає розвиток активної особистості, здатної бути суб'єктом своєї діяльності, ефективно навчатися протягом усього життя і взаємодіяти в професійній діяльності в мультилінгвальному і полікультурному суспільстві, увага до формування вмінь лінгвосамоосвіти ставала об'єктом вітчизняних та закордонних вчених, науковців, методистів.

За словами А. Шелтена, в зарубіжній вищій школі історично склалася специфічна концепція щодо організації лінгвосоосвіти студентів, яка реалізується двома пов'язаними між собою етапами: початковим та просунутим [21, с. 141]. На початковому етапі навчання мови дві третини навчального часу становить самостійна робота студентів з різноманітними джерелами та матеріалом. Проте така робота чітко планується і контролюється. Саме на цьому етапі проходить процес набуття студентами вмінь, необхідних для здійснення подальшої самостійної дослідницької роботи. Далі при переході з курсу на курс, система організації процесу навчання змінюється, як змінюється і відсоток матеріалу, що залишається на самостійне опанування.

У багатьох університетах Європи навчання будується не традиційно (лекція або практичне заняття), а у вигляді роботи над дослідницьким проектом, який повинен бути створений іноземною мовою. При цьому проект передбачає самостійне вирішення реальної проблеми на міждисциплінарному рівні. Залучення студентів до подібної дослідницької роботи може відбуватися на просунутому етапі навчання. Наприклад, в закладах вищої освіти Німеччини виконання науково-дослідних робіт іноземною мовою є основою навчання студентів будь-яких спеціальностей.

Дослідження системи вищої освіти в США свідчать, що вона заснована на організації самоосвіти студентів. Звідси обґрунтована поява «відкритого навчання», «відкритих університетів», де студента можуть вільно визначити свої науково-дослідницькі інтереси і в діалозі з викладачами висловлювати різні думки, критично аналізувати наукові позиції. Будь-яка повноцінна підготовка до семінарів, й з мови зокрема, в університетах США передбачає фактично мікродослідження, що вимагає від студентів певного часу продуктивної і творчої роботи з джерелами свіжої наукової періодики в самостійному режимі або складання студентами есе з відповіддю на запитання, запропоноване викладачем.

Також в закладах вищої освіти США й Європи для формування у студентів вмінь самоосвіти, й лінгвасамосвіти зокрема, досить широко використовується гнучке поєднання асинхронного (індивідуального) і синхронного (спільного) навчання. Низка вишів США й Західної Європи активно використовує інтегроване / змішане навчання (blended learning), яке містить поєднання різних методик і схем управління процесом навчання: навчання в аудиторії,

дистанційне навчання, синхронне дистанційне навчання [16] частина занять здійснюється в аудиторії під керівництвом викладача, а частина – самостійно. Організація змішаного навчання спирається на положення синергетичного, діяльнісного, творчого, інноваційного підходів та принципи наявності засобів створення інтерактивного діалогу, комп'ютерної візуалізації навчального матеріалу [18].

Поширеною формою самоосвіти й лінгвасамосвіти зокрема в закладах вищої освіти США, Канади, Німеччини, Франції та ін. є електронне навчання (e-learning), що передбачає різні способи отримання знань із застосуванням інформаційних технологій: дистанційного навчання, мобільного навчання з використанням мобільних пристроїв, віртуального навчання [15, 16].

Значної уваги в багатьох зарубіжних університетах приділяється посиленню поєднання навчання з професійною практикою на підприємствах на батьківщині та за кордоном, саме тому зросли й вимоги до володіння іноземними мовами, опанування якими здійснюється саме в процесі живої комунікації під час професійної практики. В освітньому процесі США та Німеччини добре зарекомендувала себе і отримала поширення «дуальна система» [13], що передбачає одночасне навчання студентів в університеті (два - три дні на тиждень) і на підприємстві. Наприклад, у Гарвардській школі бізнесу (ГШБ) ця система отримала назву «польове» навчання (Field Studies) та передбачала практику у провідних економічних бізнес-компаніях і некомерційних організаціях. Базисом такого навчання стають саме вміння самоосвіти в цілому і лінгвасамосвіти як її складової, оскільки передбачено складання та оформлення власних бізнес-планів, проектів відповідно до концепції діяльності підприємств, якщо підприємство міжнародне, такі завдання готуються іноземною мовою, внаслідок чого студенти отримують можливість розвивати та вдосконалювати вміння збору і аналізу інформації, засвоювати знання галузей подальшої майбутньої діяльності, отримувати реальний досвід ділової комунікації.

В Італії під час навчання майбутніх економістів в закладах вищої освіти, є також увага до володіння іноземною мовою та підвищення рівня мовної компетентності майбутніх спеціалістів до просунутого (європейського B2, C1 [7]). Саме тому італійські педагоги-науковці приділяють особливу увагу додатковій іншомовній комунікативній підготовці, яка, проте, здійснюється студентами самостійно. Оскільки організувати процес вивчення мови не всім студентам

вдається самостійно, викладачі прибігають до систем спецкурсів та лінгвістичних тренінгів, спрямованих на підготовку студентів до лінгвосоосвітньої діяльності. Програма організації такої додаткової підготовки почала діяти з 2003 року, коли іноземна мова за професійним спрямуванням стала обов'язковим компонентом навчальної програми. Окрім того, італійські методисти зауважують, що вивчення мови не лише очно, а й самостійно має бути побудоване згідно з відомою концепцією міжпредметного мовного інтегрування (CLIL - Content and Language Integrated Learning) [20, с. 35]. Згідно з вимогами італійських навчальних програм, підготовка майбутніх спеціалістів до успішної професійної діяльності передбачає володіння та оперування професійними, лінгвістичними, психологічними, міжкультурними знаннями, набутими як очно, так і самостійно [31]. Ефективний процес такої підготовки складається з гармонійного поєднання традиційних форм навчання та сучасних інтерактивних технологій, які сприяють розвитку критичного мислення, мотивації до самовдосконалення та саморозвитку [20, с. 32–53].

У вітчизняній педагогіці питання організації лінгвосоосвіти та лінгвосоосвітньої діяльності також набувають актуальності: приділяється увага механізмам формування відповідних вмінь, формам та методам її організації тощо. Дослідженням лінгвосоосвітньої діяльності займалися О. Биконя, Л. Білоусова, С. Боднар, І. Задорожна, О. Шумський та інші, проте науковці відзначають складність означеного феномену та підкреслюють необхідність подальшої наукової розвідки.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Підсумовуючи окреслене раніше, зазначимо, що невід'ємною складовою іншомовної підготовки майбутніх економістів у закладі вищої освіти є лінгвосоосвіта, як самостійна пізнавальна діяльність студента, спрямована на оволодіння іноземною мовою. Її продуктивність і результативність залежить від комплексу вмінь, які, в свою чергу, потребують розвитку. Вивчення зарубіжного і вітчизняного досвіду організації лінгвосоосвіти майбутніх економістів, свідчать про необхідність коригування змісту освітнього процесу, зокрема перенесення акценту на організацію самоосвітньої діяльності студентів, активізацію і підтримку процесу їх самовдосконалення як під час навчання в університеті, так і після його закінчення.

В той же час потребують подальшого вивчення форми і методи активізації лінгвосоосвітньої діяльності майбутніх економістів в процесі професійної підготовки.

References:

1. Антонова О. Є. Методичні рекомендації до застосування технології формування у майбутніх учителів базових знань з курсу «Педагогіка» / За ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Житомирський державний педагогічний ун-т імені Івана Франка, 2000. – 100 с
2. Атяскина, Т.В. Формирование умений самообразования будущих техников-программистов в профессиональном колледже / Т.В. Атяскина // Среднее профессиональное образование. – 2015. – №7. – С. 45–47.
3. Бобыкина И.А. Система формирования лингвосамообразовательной компетентности будущих учителей в процессе профессионально-педагогической подготовки. – Вопросы гуманитарных наук. – 2003. – №1. – С. 302 – 305.
4. Гальскова Н. Д., Никитенко Н. З. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа: метод. пособие. – Москва: Айрис Пресс, 2004. – 240 с.
5. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К. : Либідь, 1997. – 366 с.
6. Есиппович К. Б. Управление познавательной деятельностью учащихся при изучении иностранных языков в средней школе: учеб. пособие. – Москва: Просвещение, 1998. – 190 с.
7. Загальноєвропейські компетенції володіння іноземною мовою: вивчення, викладання, оцінка (Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching and Assessment). Київський національний університет імені Тараса Шевченка: офіційний сайт. URL: <http://www.univ.kiev.ua/ua/resources/tests4> (дата звернення: 5.05.2016).
8. Інноваційна освітня діяльність: регіональні аспекти : тези Міжнар. наук.-практ. конф. (14–15 квіт. 2011 р., м. Біла Церква) / за наук. ред. В. В. Олійника, Н. І. Клокар, Л. М. Карамушки, В. В. Лапинського. – Біла Церква : [б. в.], 2011 – 220 с.
9. Леонтьев А. А. Психология обучения. Москва: Наука, 1997. 175 с.
10. Мішин С.М. Теоретичне обґрунтування поняття “самоосвіта” в процесі професійної педагогічної діяльності майбутнього фахівця // Фізичне виховання, спорт і культура здоров’я у сучасному суспільстві : збірник наукових праць... № 2 (18), 2012. – С. 74 – 77.
11. Решетова Е. Е. Психологическая готовность педагогов дополнительного образования к культурологической работе с подростками: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Нижегород. пед. ун-т. Нижний Новгород, 2014. 178 с.
12. Сидорчук Н.Г. Роль самостійної навчальної діяльності у підготовці майбутніх учителів до професійної самоосвіти / Н.Г. Сидорчук // Професійна підготовка педагогічних працівників: наук.-метод. зб. / за ред. О.А. Дубасенюк, Л.П. Пуховської. – Київ-Житомир: Житомир. держ. пед. ун-тет. – 2000. – С.254-262. – 0,5 др. арк.

13. Соломински Е. Особенности системы высшего образования Германии глазами российского профессора (интервью с Э. Патриком) // Высшее образование в России. 2014. № 2. С. 131 – 141.
14. Соціологія: словник термінів і понять: упоряд. Є.А. Біленький, В.М. Дебой, М.А. Козловець та ін.; ред. Є.А. Біленький, М.А. Козловець. Київ: Кондор, 2006. 372 с.
15. Спирина Т. А. Зарубежный и отечественный опыт индивидуализации обучения в высшей школе // Мир науки, культуры, образования. 2014. № 3. С. 110 – 113.
16. Стариченко Б. Е. Синхронная и асинхронная организация учебного процесса в вузе на основе инфор-мационно-технологической модели обучения // Педагогическое образование в России. 2013. № 3. С. 23 – 31.
17. Філософський енциклопедичний словник: довідкове видання. Київ: Абрис, 2002. 742 с.
18. Blended Learning, Course Redesign and New Access to Education: Teaching English / edited by B. Tomlinson and K. Whittaker. London, 2013. 258 p.
19. Calabrese R., Dawes B.. Early language learning and teacher training: a foreign language syllabus for primary school teachers. Studi di Glottadidattica. 2008. №1. P. 32–53.
20. CLIL 2010 Conference Blog and CLIL Café (Eichstätt, Germany, 30.09–2.10.2010). URL: <http://clil2010.wordpress.com/>
21. Schelten A. Einführung in die Berufspedagogik. Stuttgart, Steiner. 1991. 154 p.

Transliteration of References:

1. Antonova O. Ye. (2000). Metodychni rekomendatsii do zastosuvannia tekhnolohii formuvannia u maibutnikh uchyteliv bazovykh znan z kursu «Pedahohika» / Za red. O. A. Dubaseniuk. – Zhytomyr : Zhytomyrskyi derzhavnyi pedahohichnyi un-t imeni Ivana Franka.
2. Atyaskina, T.V. (2015). Formirovanie umenij samoobrazovaniya budushchih tekhnikov-programmistov v professional'nom kolledzhe / T.V. Atyaskina // Srednee professional'noe obrazovanie. №7. S. 45–47.
3. Bobykina I.A. (2003) Sistema formirovaniya lingvosamoobrazovatel'noj kompetentnosti budushchih uchitelej v processe professional'no-pedagogicheskoy podgotovki. – Voprosy gumanitarnyh nauk. №1. S. 302 – 305.
4. Gal'skova N. D., Nikitenko N. Z. Teoriya i praktika obucheniya inostrannym yazykam. Nachal'naya shkola: metod. posobie. (2004) Moskva: Ajris Press. 240 s.
5. Honcharenko S. (1997) Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk. K. : Lybid. 366 s.
6. Esippovich K. B. (1998). Upravlenie poznavatel'noj deyatel'nost'yu uchashchihsya pri izuchenii inostrannyh yazykov v srednej shcole: ucheb. posobie. Moskva: Prosveshchenie. 190 s.

7. Zahalnoievropeiski kompetentsii volodinnia inozemnoiui movoiu: vyvchennia, vykladannia, otsinka (Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching and Assessment). Kyivskyi natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka: ofitsiyni sait. URL: <http://www.univ.kiev.ua/ua/resources/tests4> (data zvernennia: 5.05.2016).
8. Innovatsiina osvittia diialnist: rehionalni aspekty : tezy Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (14–15 kvit. 2011 r., m. Bila Tserkva) / za nauk. red. V. V. Oliinyka, N. I. Klokar, L. M. Karamushky, V. V. Lapynskoho. – Bila Tserkva : [b. v.], 2011 – 220 s.
9. Leont'ev A. A. (1997). Psihologiya obucheniya. Moskva: Nauka. 175 s.
10. Mishyn S.M. (2012). Teoretychne obgruntuvannia poniattia "samoosvita" v protsesi profesiinoi pedahohichnoi diialnosti maibutnoho fakhivtsia // Fizychni vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi : zbirnyk naukovykh prats... № 2 (18). С. 74 – 77.
11. Reshetova E. E. (2014). Psihologicheskaya gotovnost' pedagogov dopolnitel'nogo obrazovaniya k kul'turologicheskoy rabote s podrostkami: dis. ... kand. psih. nauk: 19.00.07 / Nizhegorod. ped. un-t. Nizhnij Novgorod. 178 s.
12. Sydorchuk N.H. (2000). Rol samostiinoi navchalnoi diialnosti u pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv do profesiinoi samoosvity / N.H. Sydorchuk // Profesiina pidhotovka pedahohichnykh pratsivnykiv: nauk.-metod. zb. / za red. O.A. Dubaseniuk, L.P. Pukhovskoi. – Kyiv-Zhytomyr: Zhytomyr. derzh. ped.u n-tet. S. 254-262.
13. Solominski E. (2014). Osobennosti sistemy vysshego obrazovaniya Germanii glazami rossijskogo professora (interv'yu s E. Patrikom) // Vysshee obrazovanie v Rossii. № 2. S. 131 – 141.
14. Sotsiolohiia: slovnyk terminiv i poniat: uporiad. Ye.A. Bilenkyi, V.M. Deboi, M.A. Kozlovets ta in.; red. Ye.A. Bilenkyi, M.A. Kozlovets. (2006). Kyiv: Kondor. 372 s.
15. Spirina T.A. (2014). Zarubezhnyj i otechestvennyj opyt individualizacii obucheniya v vysshej shkole // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. № 3. S. 110 – 113.
16. Starichenko B. E. (2013). Sinhronnaya i asinhronnaya organizaciya uchebnogo processa v vuze na osnove infor-macionno-tekhnologicheskoy modeli obucheniya // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. № 3. S. 23 – 31.
17. Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk: dovidkove vydannia. (2002). Kyiv: Abrys. 742 s.
18. Blended Learning, Course Redesign and New Access to Education: Teaching English / edited by B. Tomlinson and K. Whittaker. (2013). London. 258 p.
19. Calabrese R., Dawes B. (2008). Early language learning and teacher training: a foreign language syllabus for primary school teachers. Studi di Glottadidattica. №1. P. 32–53.
20. CLIL 2010 Conference Blog and CLIL Café (Eichstätt, Germany, 30.09–2.10.2010). URL: <http://clil2010.wordpress.com/>
21. Schelten A. (1991). Einführung in die Berufspedagogik. Stuttgart, Steiner. 154 p.

The Author

Bogdan Chernyavsky
Postgraduate Student,
Zaporizhia National University,
Zaporizhia, Ukraine
E-mail: b.cherniavskyi1992@gmail.com

Abstracts

БОГДАН ЧЕРНЯВСЬКИЙ. Теоретичні основи формування у майбутніх економістів вмінь лінгво-самоосвіти. У статті розкрито сутність лінгвосамоосвіти, проаналізовано особливості лінгвосамоосвітньої діяльності майбутніх економістів. Виокремлено та схарактеризовано перелік вмінь, які забезпечують ефективність лінгвосамоосвітньої діяльності майбутніх економістів, розкрито вітчизняний та зарубіжний досвід їх формування.

Ключові слова: лінгвосамоосвіта, майбутні економісти, лінгвосамоосвітня діяльність майбутніх економістів, вміння лінгвосамоосвіти, підготовка.

БОГДАН ЧЕРНЯВСКИЙ. Теоретические основы формирования у будущих экономистов умения лингво-самообразования. В статье раскрыта сущность лингвосамообразования, проанализированы особенности лингвосамообразовательной деятельности будущих экономистов. Выделен и охарактеризован перечень умений, обеспечивающих эффективность лингвосамообразовательной деятельности будущих экономистов, раскрыт отечественный и зарубежный опыт их формирования.

Ключевые слова: лингвосамообразование, будущие экономисты, лингвосамообразовательная деятельность будущих экономистов, умения лингвосамообразования, подготовка.

BOHDAN CZERNIAWSKI. Teoretyczne podstawy kształtowania umiejętności językowych i samokształcenia u przyszłych ekonomistów. Artykuł przedstawia istotę samokształcenia lingwistycznego, analizuje cechy działalności samokształcenia językowego przyszłych ekonomistów. Wyszczególniono i scharakteryzowano listę

umiejętności zapewniających skuteczność lingwistycznych działań samokształceniowych przyszłych ekonomistów, przedstawiono krajowe i zagraniczne doświadczenia z zakresu ich formowania.

Słowa kluczowe: *samokształcenie językowe, przyszli ekonomiści, działalność samokształcenia językowego przyszłych ekonomistów, umiejętność samokształcenia językowego, szkolenie.*