

ХАРАКТЕРИСТИКА КОМПОНЕНТІВ БІЛІНГВАЛЬНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

CHARACTERISTICS OF THE COMPONENTS OF THE BILINGUAL PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN SOCIAL SPHERE

У статті проаналізовано базові компоненти білінгвальної професійної комунікативної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери: особистісно-мотиваційний, когнітивно-операційний, професійно-комунікативний та оцінно-рефлексивний. Доведено, що зазначені компоненти є складниками білінгвальної професійної комунікативної компетентності та відображають специфіку професійної підготовки фахівців соціальної сфери на білінгвальній основі.

Ключові слова: професійна підготовка, білінгвальне навчання, фахівці соціальної сфери, білінгвальна професійна комунікативна компетентність.

составными билингвальной профессиональной коммуникативной компетентности и отражают специфику профессиональной подготовки специалистов социальной сферы на билингвальной основе.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, билингвальное обучение, специалисты социальной сферы, билингвальная профессиональная коммуникативная компетентность.

The article analyzes the basic components of the bilingual professional communicative competence of future specialists in social sphere: personal-motivational, cognitive-operational, professional-communicative and evaluative-reflexive. It is proved that they are components of bilingual professional communicative competence and reflect the specifics of professional training of social sphere specialists on a bilingual basis.

Key words: professional training, bilingual education, social sphere specialists, bilingual professional communicative competence.

УДК 37.013.42:81'246.2

Ситняківська С.М.,

канд. пед. наук,

доцент кафедри соціальних технологій

Житомирського державного

університету імені Івана Франка

В статье проанализированы базовые компоненты билингвальной профессиональной коммуникативной компетентности будущих специалистов социальной сферы: личностно-мотивационный, когнитивно-операционный, профессионально-коммуникативный и оценочно-рефлексивный. Доказано, что указанные компоненты являются

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Завдяки інтеграційним процесам, які відбуваються у нашій державі останнім часом, та глобалізаційним процесам у суспільстві загалом ми живемо у «глобальному селі». Масова полікультуризація суспільства зумовлює потребу в полілінгвальних фахівцях, що, у свою чергу, зумовлює потребу у розробленні нових моделей і технологій професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, зокрема таких, які б відповідали сучасним вимогам як суспільства, так і особистості та були спрямовані на ефективне виконання функцій соціального працівника. Одним із варіантів такої моделі підготовки вважаємо професійну підготовку майбутніх фахівців соціальної сфери на білінгвальній основі, за якої нагромаджені знання, уміння будуть ефективно застосовуватися не лише рідною, але й іноземною мовою, що, на наш погляд, не лише дасть можливість майбутнім фахівцям відповідати сучасним вимогам до професіонала, але й підвищить професійний статус соціальної роботи загалом. Ця модель професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери передбачає розвиток нових компетентностей, які, будучи складниками загальної професійної компетентності, введуть майбутнього фахівця на новий, вищий рівень професіоналізму. Розвиток у майбутнього фахівця білінгвальної професійної комунікативної компетентності як складника комунікативної компетентності фахівця є перспективним і вкрай необхідним

у сучасних умовах полікультуризації сучасного соціуму.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Сьогодні все більше закладів вищої освіти зайняті проблемою розроблення і впровадження у практику вищої школи технологій підготовки фахівців різних галузей іноземною мовою або на білінгвальній основі. Дотепер накопичений певний досвід навчання студентів немовним дисциплінам на основі штучного білінгвізму у вітчизняних закладах вищої освіти, який узагальнений у певній кількості дослідницьких робіт. Н. Микитенко представлено технологію формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничих спеціальностей [1]; О. Канюк обґрунтовано формування вмінь іншомовного ділового спілкування майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки [2]; З. Корнеєвою представлено методику навчання майбутніх економістів англійського ділового мовлення на основі технології занурення [3]; Р. Девлетовим розроблено теоретико-методичні засади навчання майбутніх учителів початкових класів кримськотатарської мови в умовах трілінгвального мовленнєвого середовища [4]; А. Гусаком у співавторстві з А. Ковальчук розроблено методику білінгвального викладання фізики, яка знайшла своє відображення у білінгвальних підручниках, посібниках, наукових статтях [5]. Однак варто зазначити, що українські науковці у своїх дослідженнях більше уваги приділили полі-

культурному навчанню та вихованню. Мусимо констатувати, що у вітчизняних дослідженнях лише побіжно представлені шляхи організації білінгвальної професійної підготовки фахівців немовних спеціальностей. Відповідаючи на сучасні виклики часу, в Житомирському державному університеті імені Івана Франка на кафедрі соціальних технологій була створена й впроваджена у навчальний процес модель професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери на білінгвальній основі.

Мета статті – виділити й охарактеризувати базові компоненти білінгвальної професійної комунікативної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Згідно із моделлю професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери на білінгвальній основі, метою такої підготовки є розвиток у студентів білінгвальної професійної комунікативної компетентності. Оскільки білінгвальна професійна комунікативна компетентність має психологічний, професійний і лінгвістичний складники, то процес її розвитку (будучи цілісним) на етапі розроблення системи професійної підготовки майбутнього фахівця соціальної сфери на білінгвальній основі варто розділити на частини, оскільки шляхи реалізації кожного складника різні, що й стало метою нашого дослідження.

Виклад основного матеріалу. З огляду на особливість процесу формування умінь і навичок фахової підготовки майбутніх спеціалістів соціальної сфери та практичного володіння іноземною мовою за фахом їхня підготовка на білінгвальній основі повинна здійснюватися в декілька етапів – від найпростішого (на початкових курсах навчання) до найскладнішого (на завершальному етапі навчання (магістратура)).

Такими етапами у моделі професійної підготовки фахівців соціальної сфери на білінгвальній основі стали супровідний (дубляційний) етап (I–IV семестри навчання), доповнюючий (адитивний) (V–VIII семестри навчання), паритетний (рівноправний) (I–II семестри навчання магістратури) та еволюційний (витісняючий) (III семестр магістратури) [6].

Орієнтуючись на кінцевий результат підготовки студента на білінгвальній основі – розвиток білінгвальної професійної комунікативної компетентності майбутнього фахівця соціальної сфери та на етапи підготовки, за якими здійснюється білінгвальне навчання упродовж шести років, узагальнивши та систематизувавши психологічний, професійний і лінгвістичний складники білінгвальної професійної комунікативної компетентності в умовах підготовки фахівця соціальної сфери на білінгвальній основі (Н. Гез [7], Н. Таюрська [8], Н. Шайдарова [9], С. Шубін [10]), основними компонентами, які є складниками білінгвальної

професійної комунікативної компетентності майбутнього фахівця соціальної сфери, були виділені такі: особистісно-мотиваційний, когнітивно-операційний, професійно-комунікативний та оцінно-рефлексивний.

Вищезазначені компоненти, які є складниками білінгвальної професійної комунікативної компетентності, відображають специфіку професійної підготовки фахівців соціальної сфери на білінгвальній основі як засобу та умови підготовки до білінгвальної професійної діяльності, а їхня сформованість сприятиме більш ефективному виконанню майбутнім фахівцем своїх лінгвопрофесійних функцій.

Важливим компонентом готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до здійснення лінгвопрофесійної діяльності білінгвально ми визначаємо *особистісно-мотиваційний*, оскільки від мотивації залежить активність особистості, спрямованість її подальшої діяльності. Індивіди з високим рівнем мотивації більше працюють і, як правило, досягають кращих результатів, що є необхідним в умовах білінгвального навчання, яке ускладнює навчальний процес лінгвістичним складником.

Особистісно-мотиваційний компонент готовності до білінгвальної професійної діяльності є основою, на якій будуються професійні якості майбутнього фахівця соціальної сфери. Система мотивів виконує регулятивну функцію в процесі підготовки майбутнього фахівця соціальної сфери до білінгвальної професійної діяльності та сприяє формуванню стійкого прагнення майбутнього фахівця до професійного розвитку, вдосконалення і зростання [11]. Мотиваційний компонент указує на самореалізацію особистості майбутнього фахівця як професіонала в соціально-педагогічній діяльності, на рівень сприйнятливості до нововведень, на потребу у фаховому міжнародному взаємозв'язку, потребу в професійній інтеграції як способі розв'язання соціальних проблем. Цей компонент визначається такими показниками: наявність пізнавального інтересу до інноваційних технологій у соціальній сфері та оволодіння інноваціями через процес запозичення та адаптацію позитивного зарубіжного досвіду; сформована усвідомлена потреба у вивченні дисциплін циклу професійної та практичної підготовки білінгвально для можливості інтеграції в європейський фаховий простір; сформованість цілей власної білінгвальної професійної діяльності; бажання брати участь у створенні, реалізації та поширенні міжнародних соціальних проектів [12].

Професійно-комунікативний компонент відображає рівень володіння студентом фаховими (спеціальними) та системними (загальними) компетентностями білінгвально.

До загальних (системних) компетентностей фахівця соціальної сфери зараховують таке: ана-

ліз і синтез; гнучкість мислення; групова робота (здатність виконувати практичні завдання у групі під керівництвом лідера та інші навички, що демонструють здатність до врахування строгих вимог дисципліни, планування та управління часом); комунікативні навички (здатність до ефективної комунікації та до представлення складної комплексної інформації в стислій формі усно та письмово, використовуючи інформаційнокомунікаційні технології та відповідні терміни); популяризаційні навички (вміння спілкуватися із нефакхівцями, певні навички викладання); етичні установки. Спеціальні (фахові) компетентності віддзеркалюють таке: здатність майбутнього фахівця виявляти та оцінювати ситуацію, коли вимагається розпочати, змінити, відновити, захистити чи довести до логічного завершення стосунки між людьми або соціальними інститутами; здатність оцінювати проблему, поставлену мету та способи її досягнення, уміння розробити план дій, який сприяє відновленню або розвитку життєвих ресурсів і благополуччя людини; уміння бути посередником між клієнтами та організаціями, структурами, що забезпечують людей ресурсами, послугами й можливостями тощо [13].

Показниками лінгвопрофесійних умінь і навичок студентів у межах професійно-комунікативного компонента можемо вважати такі: здатність збирати, обробляти, систематизувати та узагальнювати обсяг інформації про діяльність суб'єктів соціальної сфери та розподіляти цю інформацію в системі соціальної діяльності як рідною, так й іноземною (англійською) мовою; здатність студентів використовувати інформаційні технології та формувати інформаційний простір соціальної діяльності суб'єктів соціальної сфери білінгвально; здатність здійснювати особисті та ділові комунікації як із клієнтами, так і із зовнішнім оточенням білінгвально.

Наступним компонентом білінгвальної професійної комунікативної компетентності є *когнітивно-операційний*, який містить таке: знання професійного характеру; знання базових принципів соціальної роботи; знання етичних принципів і цінностей соціальної роботи; знання професійних ролей соціального працівника та складових елементів соціальної роботи; знання функцій соціального працівника; знання соціологічних, педагогічних, психологічних, організаційно-розпорядничих, економічних методів соціальної роботи; теоретичні знання щодо застосування практичних аспектів соціальної допомоги, підтримки і захисту, вивчення соціальних технологій соціальної роботи; знання щодо соціальної діагностики, профілактики, соціальної адаптації та реабілітації, корекції і терапії, прогнозування і проектування, експертизи, посередництва, консультування та соціального навчання; знання

щодо застосування методів і технологій соціальної роботи стосовно окремих осіб і груп населення, які опинилися у складній життєвій ситуації (інвалідів, сиріт, дітей із сім'єю, людей літнього віку, молоді, жінок, безробітних), та лінгвістичного характеру (знання лексичних і граматичних конструкцій англійської мови, словотворення, особливостей перекладу спеціальних термінологічних конструкцій) [14].

Варто зазначити, що набуті студентами знання не є статичними, вони проявляються в діяльності і не є усвідомленими, поки студент не почне оперувати ними. Тому когнітивно-операційний компонент містить комплекс проєктивних умінь і навичок щодо втілення цих знань на практиці. Н. Дука виділяє таку структуру проєктних умінь студентів: визначення проблеми, проблемний аналіз ситуації, структурування виділених проблем, формулювання проблеми та вибір проєктованого шляху її вирішення, створення концепції проєкту, прогнозування очікуваних результатів [15].

Запропонована структура проєктивних умінь і виділені нами особливості змісту підготовки до білінгвальної професійної діяльності дали можливість виділити показники когнітивно-операційного компонента: уміння формулювати проблему як рідною, так й іноземною (англійською) мовою; уміння білінгвально побудувати концепцію будь-якого проєкту або проблеми, що потрібно вирішити; уміння білінгвально впливати на клієнта для поступових позитивних змін у його соціальній ситуації; уміння білінгвально встановлювати, налагоджувати та розвивати стосунки з клієнтами соціальних служб, що ґрунтуються на принципі пошуку та підсилення їхніх сильних сторін; здатність до ефективного засвоєння нових знань і технологій у галузі соціальної роботи (базуючись не лише на вітчизняних, але й на міжнародних здобутках у цій галузі) відповідно до професійних пріоритетів, адаптуючи їх до реальних потреб соціуму та клієнта; здатність білінгвально здійснювати професійний супровід клієнта у межах своїх професійних обов'язків.

Оцінно-рефлексивний компонент завершує структурний цикл компонентів білінгвальної професійної комунікативної компетентності майбутнього фахівця соціальної сфери і виступає логічним продовженням трьох попередніх: особистісно-мотиваційного, професійно-комунікативного та когнітивно-операційного.

Під оцінно-рефлексивним компонентом готовності студента до білінгвальної фахової діяльності треба розуміти здатність студента до прогнозування й адекватної оцінки своїх дій та їхнього результату, а також до оцінки своєї підготовленості до професійної діяльності в аспекті рівня білінгвальної професійної комунікативної компетентності.

Виділення оцінно-рефлексивного компонента як окремого елемента було необхідним, оскільки оцінка є кінцевим етапом процесу професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери на білінгвальній основі. Ця оцінка буде відносно формальною, якщо не брати до уваги рефлексію студентів, яка є засобом усвідомленого навчання, осмисленого аналізу процесу навчання, результатів навчання. Оцінка рівня сформованості у студентів білінгвальної професійної комунікативної компетентності розкриває шляхи, умови та способи їх досягнення, дає змогу прослідкувати динаміку формування зазначеної компетентності та рефлексивних умінь у процесі професійної підготовки фахівців соціальної сфери на білінгвальній основі. Показники оцінно-рефлексивного компонента можна виділити з його функцій: вироблення навичок самоконтролю та самооцінки, уміння об'єктивно співвіднести рівень розвиненості особистісних якостей, що забезпечують готовність до білінгвальної професійної діяльності, із соціально-педагогічними нормами [16]. На тлі його функцій нами було виділено такі показники цього компонента: самостійність судження, якість самоаналізу, здатність до прогнозування й адекватної оцінки своїх дій та їхнього результату, здатність до оцінки своєї білінгвальної підготовленості до професійної діяльності, а також сформованість рефлексивної позиції (характер оцінки майбутнім фахівцем себе як суб'єкта професійної діяльності).

Тож сукупність цих компонентів характеризує наявність білінгвальної професійної комунікативної компетентності у студентів, тобто наявність білінгвальних фахових знань у майбутнього фахівця соціальної сфери та можливість реалізувати їх надалі на практиці.

Висновки. Отже, можна стверджувати, що визначальним у моделі професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери на білінгвальній основі є її результат – сформована білінгвальна професійна комунікативна компетентність. Вищезазначені компоненти, які є складниками білінгвальної професійної комунікативної компетентності, відображають специфіку професійної підготовки фахівців соціальної сфери на білінгвальній основі як засобу та умови підготовки до білінгвальної професійної діяльності, а їхня сформованість сприятиме більш ефективному виконанню майбутнім фахівцем своїх лінгвопрофесійних функцій.

Серед перспектив подальших досліджень професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери на білінгвальній основі вбачаємо розроблення навчально-методичного забезпечення для такого способу навчання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Микитенко Н.О. Теорія і технології формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничих спеціальностей: дис. ...

д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти», 13.00.02 – «Теорія і методика навчання: германські мови». Тернопіль, 2011. 534 с.

2. Канюк О.Л. Формування вмінь іншомовного ділового спілкування майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки: дис. ... канд. пед. наук. Тернопіль, 2009. 187 с.

3. Корнеєва З.М. Методика навчання майбутніх економістів англійського ділового мовлення на основі технології занурення: дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2006. 302 с.

4. Девлетов Р. Р. Теоретико-методичні засади навчання майбутніх учителів початкових класів кримськотатарської мови в умовах трілінгвального мовленнєвого середовища: дис. ... д-ра пед. наук. Київ, 2012. 345 с.

5. Ковальчук А.О., Гусак А.М. Нерівноважна термодинаміка та фізична кінетика. Частина 1. Білінгвальний курс. (Non-equilibrium thermodynamics and physical kinetics. Part 1. Bilingual course.): навч. посібник. Черкаси: Видавництво ЧНУ, 2010. 116 с.

6. Ситняківська С.М. Розробка навчально-методичного забезпечення білінгвальної професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*: науковий журнал. Житомир: Вид-во Житомирського держ. ун-ту імені І. Франка, 2017. Вип. 3 (89). С. 135–143.

7. Гез Н.И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований. *Иностранные языки в школе*. 1985. № 2. С. 25.

8. Таюрская Н.П. Иноязычная коммуникативная компетенция: зарубежный и российский опыт. *Гуманитарный вектор*. 2015. № 1 (41). Грани профессионального развития. URL: <http://www.CyberLeninka.ru/inoazychnaya-kommunikativnaya-kompetentsiya-zarubez> (дата звернення: 20.08.2016).

9. Шайдарова Н.А., Шубин С.В. Развитие бикультурной профессиональной компетенции студентов в условиях искусственного билингвизма. *Вестник Новгород. гос. ун-та*. Новгород, 2008. № 45. С. 72–75.

10. Шубин С.В. Мотивация овладения иностранным языком в условиях билингвального обучения в ВУЗе: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 – «Общая педагогика, история педагогики и образования». Новгород, 2000. 18 с.

11. Шубин С.В. Мотивация овладения иностранным языком в условиях билингвального обучения в ВУЗе: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 – «Общая педагогика, история педагогики и образования». Новгород, 2000. 18 с.

12. Панок В.Г., Титаренко Т.М., Чепелева Н.В. та ін. Основи практичної психології. К.: «Либідь», 2001. 533 с.

13. Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації: матер. методологічного семінару. Ч. 1 / Редкол.: В.Г. Кремень (голова), В.І. Луговий (заст. голови), О.І. Ляшенко (заст. голови) та ін. К.: Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. 370 с.

14. Слюсаренко О.М. Структура та компонентний склад, показники і критерії оцінювання професійної компетентності державного службовця як

основи його кар'єрного розвитку. *Вісник НАДУ*. 2006. № 2. С. 123–132.

15. Дука Н.А. Педагогическое проектирование как условие подготовки будущего учителя к инновационной деятельности: дисс. ... канд. пед. наук: спец.

13.00.01 – «Общая педагогика, история педагогики и образования». Омск, 1999. 250 с.

16. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики. *Психологический журнал*. 2003. Т. 24. № 5. С. 45–57.