

**РЕЗУЛЬТАТИ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ З ПЕРЕВІРКИ
ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
БАКАЛАВРІВ РОМАНО-ГЕРМАНСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ НА ЗАСАДАХ
КОМПЕТЕНТНІСТНОГО ПІДХОДУ**

УДК: 371.937

Колесниченко Н.Ю.

Стаття присвячена висвітленню результатів педагогічного експерименту з апробації моделі професійної підготовки бакалаврів романо-германської філології на засадах компетентнісного підходу. Висвітлено сутність і компоненти структури професійно-лінгвістичної компетентності бакалаврів романо-германської філології, уточнено критерії і показники, схарактеризовано рівні її вияву. Проаналізовано емпіричні дані трьох діагностичних зрізів щодо динаміки формування професійно-лінгвістичної компетентності бакалаврів романо-германської філології, залучених до експериментальної й контрольної груп, узагальнено їх результати.

Ключові слова: професійна підготовка, бакалаври романо-германської філології, компетентністний підхід, професійно-лінгвістична компетентність, формування професійно-лінгвістичної компетентності.

Статья посвящена анализу результатов педагогического эксперимента по апробации модели профессиональной подготовки бакалавров романо-германской филологии, основанной на идеях карьеро компетентностного подхода. Раскрыта сущность и компонентная структура профессионально-лингвистической компетентности бакалавров романо-германской филологии, конкретизированы критерии и показатели, охарактеризованы уровни ее проявления. Проанализированы эмпирические данные трех диагностических срезов относительно динамики формирования профессионально-лингвистической компетентности бакалавров романо-германской филологии экспериментальной и контрольной групп, обобщены их результаты.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, бакалавры романо-германской филологии, компетентностный подход, профессионально-лингвистическая компетентность, формирование профессионально-лингвистической компетентности.

The article is devoted to the analysis of the results of the pedagogical experiment in testing the model of professional training of bachelors of Romance-Germanic Philology grounded on the competency-based approach. The essence and the component structure of professional and

linguistic competence of bachelors of Romance-Germanic Philology have been revealed, the criteria and the indicators have been specified, the levels of its manifestation have been characterized. The empirical data of three diagnostic tests regarding dynamics of formation of professional and linguistic competence of bachelors of Romance-Germanic Philology of the experimental and control groups are analyzed, their results are summarized.

Key words: *professional training, bachelors of Romance-Germanic Philology, competency-based approach, professional and linguistic competence, formation of professional and linguistic competence.*

Постановка проблеми. На початку нового тисячоліття, в силу трансформації техногенної цивілізації, основу моделі людського існування починають становити загальнопланетарні принципи мислення, орієнтовані на взаємозалежну політику в сфері культури, освіти, науки й комунікації з метою забезпечення рівноваги між науково-технічним прогресом, інтелектуальним розвитком і моральним удосконаленням людини. На даному етапі йде формування більш досконалої культури міжнародних взаємин, що дозволяє використовувати весь різноманітний досвід світового співтовариства. Їх розвиток досяг таких масштабів, які дозволили визнати, що культурна комунікація народів стала невід'ємною частиною життя світового співтовариства. У цьому зв'язку однієї із провідних тенденцій світової освітньої парадигми виступає висування комунікативних освітніх дисциплін, у першу чергу, іноземних мов, у ряд пріоритетних, а іншомовна лінгвістична освіта стає не тільки показником інтелектуального розвитку, оволодіння загальнонародською й професійною культурою, але й гарантією соціального благополуччя, умовою конкурентоспроможності фахівця на ринку праці.

Дотримання європейських стандартів прозорості й якості вищої освіти (Modern Languages: Learning, Teaching, Assessment. A Common European Framework of Reference [1]; European Language Portfolio: Principles and Guidelines [6]) зумовлює необхідність приведення основних освітньо-кваліфікаційних рівнів вітчизняної іншомовної лінгвістичної та іншомовної педагогічної освіти фахівців, а також відповідних освітньо-професійних програм їх професійної підготовки у відповідність до нових вимог, на що наголошують провідні державні документи (Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті», «Концепція базової фундаментальної освіти в Україні», «Концепція навчання іноземних мов у середній загальноосвітній школі», Державна програма «Вчитель»). У зв'язку з цим у вітчизняній теорії та практиці педагогіки вищої школи значно актуалізувалася проблема професійної підготовки бакалаврів романо-германської філології як фахівців сфери міжкультурної комунікації.

Аналіз основних досліджень і публікацій, ступінь наукового опрацювання проблеми. Більшість вчених, які досліджують підготовку фахівців з романо-германської філології, розглядають їх іншомовну освіту як єдиний

процес навчання, виховання й розвитку особистості засобами іноземної мови, а іншомовне спілкування — як процес розвитку їх комунікативного потенціалу в умовах міжкультурної комунікації. Через це всі відомі концепції підготовки фахівців з іноземних мов характеризуються логічною цілісністю й систематичністю, однак не завжди повно відбивають багатоплановий зміст освітньо-професійного процесу в умовах реформування вищої філологічної / лінгвістичної освіти. Зумовлено це тим, що в означених концепціях різняться випадки відносин між загальнопрофесійною й спеціальною підготовкою фахівців у сфері іноземних мов, як-от:

- абсолютизація загальнопрофесійної іншомовної підготовки, що створює небезпеку функціональної неграмотності, професійного дилетантизму, дефіциту висококваліфікованих кадрів;

- абсолютизація спеціальної іншомовної підготовки студентів мовних факультетів, що може привести їх до професійної обмеженості рамками однієї професії, виконавця заздалегідь певного набору функцій. Вузька спеціалізація обмежує можливість професійної мобільності, робить фахівця в галузі іноземних мов і культур менш конкурентоспроможним на ринку праці, менш захищеним у професійному плані в умовах ринкових відносин;

- відсутність диференціації загальнопрофесійної й спеціальної іншомовної підготовки, ототожнення цих компонентів лінгвістичної освіти може привести до підсумовування проблем, характерних для першої й другої ситуації;

- протиставлення загальнопрофесійної й спеціальної іншомовної підготовки означає розрив між компонентами іншомовної лінгвістичної освіти й приводить до зниження її ефективності й якості [2, с. 34].

Не зважаючи на популярність настанов компетентнісного підходу, які досить активно досліджувалися в контексті стандартизації професійної підготовки філологів (Н. Бідюк, Л. Голубенко, М. Князьян, С. Ніколаєва, Л. Таланова, Т. Яблонська), в сучасній теорії відсутня єдність думок науковців щодо визначення сутності професійно-лінгвістичної компетентності як її прикінцевого освітнього результату. Різні підходи до тлумачення цього поняття, яке нерідко підміняється термінами лінгвістичної, соціокультурної, лінгводидактичної компетентності, пояснюються його складністю, динамічністю і багатогранністю. Це засвідчує про необхідність конкретизації провідних ознак лінгвокомунікативної компетентності бакалаврів романо-германської філології як вагомого прикінцевого результату їх професійної підготовки.

Формулювання мети статті. З огляду на вимоги європейської освітньої та мовної політики, мета поданої статті полягає у висвітленні результатів педагогічного експерименту щодо апробації моделі професійної підготовки бакалаврів романо-германської філології на засадах компетентнісного підходу, спрямованої на формування в них лінгвокомунікативної компетентності.

Виклад основного матеріалу. При проведенні педагогічного експерименту з модернізації професійної підготовки бакалаврів романо-германської філології на засадах компетентнісного підходу, враховуючи доробки науковців (Н. Гальскова, І. Зимня, Л. Демчук, К. Касаткіна, В. Комісаров, Л. Латинська),

шев, Р. Міньяр-Белоручев, Р. Мирам, О. Тарнопольський, І. Халєєва, М. Цвіллінг, К. Шапошников), малося на увазі, що їх професійно-лінгвістична компетентність має наступні складові:

– лінгвокомунікативна компетентність, яка ґрунтується на знаннях про систему і структуру мови і правилах її функціонування в процесі міжмовної комунікації, здатності використовувати формальні засоби для створення граматично і фонетично правильних, значущих висловлювань на мові; планувати мовне поведіння, розуміти і передавати інформацію в зв'язних, логічних і аргументованих висловлюваннях, будувати і організувати висловлювання відповідно до функціональної задачі спілкування, з урахуванням мотивів і цілей його учасників; здатність подолати дефіцит своїх знань в області лінгвістичного коду, наявність лінгвістичних і загальнокультурних міжмовних умінь, що дозволяють знаходити шляхи виконання наявних мовних пробелів;

– соціокультурна компетентність, що передбачає відтворення в свідомості бакалаврів романо-германської філології «картини світу», властивості іноземної мови як представителю певного соціуму, здатності здійснювати різні види мовної діяльності і вибирати лінгвістичні засоби в відповідності з місцем, часом, сферою спілкування, адекватно соціальному статусу партнера по спілкуванню;

– соціально-психологічна компетентність, яка ґрунтується на умінні розуміти специфіку і адекватно використовувати різні комунікативні ролі, стратегії в умовах соціального взаємодія з людьми і оточуючим світом, зокрема, організувати педагогічне спілкування і розуміти конкретну педагогічну ситуацію; володіння не тільки мовними, але і немовними (невербальними) засобами спілкування, а також здатністю вибирати і використовувати їх в залежності від конкретної комунікативної ситуації і соціокультурними нормами країни вивченої мови;

– перекладацька компетентність, що передбачає володіння всіма аспектами володіння іноземною мовою; уміння створювати тексти різного типу відповідно до прийнятих в певному мовному колективі правил і стереотипів; здатність інтерферувати зміст і з'ясувати комунікативно-мовленнєві можливості представників двох мовних колективів і робити висновок про необхідність зміни мовного змісту вислову в перекладі; спеціальними технічними знаннями, вміннями і навичками, необхідними для виконання певного виду перекладацької діяльності;

– інформаційна компетентність, що передбачає здатність використовувати нові інформаційні технології, вільно користуватися комп'ютером та мережею Інтернет, професійно користуватися електронними словниками, довідниками, базами даних та іншими джерелами додаткової інформації.

Враховуючи вимоги, що ставляться до психолого-педагогічної діагностики [3], ми ґрунтувалися на засадах критеріально-рівневого підходу (критерій (грец. *kritirion*) – істотна, відмінна ознака, на основі якої проводиться оцінка, визначення або класифікація чого-небудь) [4, с. 128]. З врахуванням

настанов означеного підходу, вимір професійно-лінгвістичної компетентності бакалаврів романо-германської філології здійснювався за трьома критеріями: когнітивним, операціональним та особистісним, які дозволяли виявити системність, дієвість та глибину їх професійних знань; доцільність, самостійність та гнучкість професійних вмінь; інтенсивність вияву професійно важливих якостей фахівця із зарубіжної філології.

Для того, щоб забезпечити достовірність здобутих емпіричних результатів дослідження, кожний з трьох критеріїв (умовно позначених З – змістовий, О – операціональний, Р – особистісний), що характеризує стан окремого компоненту професійно-лінгвістичної компетентності, був співвіднесений з якісно описаним балом: бал 1 – дуже слабкий вияв критерію; бал 2 – слабкий вияв критерію; бал 3 – задовільний вияв критерію; бал 4 – яскравий вияв критерію; бал 5 – дуже яскравий вияв критерію. Індекс сформованості професійно-лінгвістичної компетентності кожного бакалавра романо-германської філології ($J_{нк}$) в єдності його п'яти складових компонентів обчислювався за формулою:

$$J_{нк} = (K_{лк} + K_{ск} + K_{сп} + K_{п} + K_{ін}) : 5,$$

де:

– $J_{нк}$ – індекс сформованості професійно-лінгвістичної компетентності кожного бакалавра романо-германської філології;

– $K_{лк}$, $K_{ск}$, $K_{сп}$, $K_{п}$, $K_{ін}$ – коефіцієнт сформованості лінгвокомунікативної, соціокультурної, соціально-психологічної, перекладацької, інформаційної компетенції.

На основі обчислення коефіцієнтів сформованості професійно-лінгвістичної компетентності бакалаврів романо-германської філології, було встановлено рівні її вияву, які мали наступний вигляд:

- просунутий (advanced) рівень – від 0,76 до 1,0;
- достатній (intermediate) рівень – від 0,51 до 0,75;
- мінімальний (minimal) рівень – від 0,26 до 0,5;
- у стадії формування – від 0,25 і нижче.

Так, на початку експерименту з модернізації професійної підготовки бакалаврів романо-германської філології, який проводився на базі відповідного факультету ОНУ ім. І.І. Мечникова впродовж 2008–2012 н.р., тобто під час проведення першого – початкового діагностичного зрізу (1 семестр), чотири експериментальні і чотири контрольні групи бакалаврів романо-германської філології (англійської, німецької, французької, іспанської) виявили приблизно однакові кількісні результати щодо вияву у них професійно-лінгвістичної компетентності, оскільки за індексом її сформованості (0,185-0,184) розбіжність складала 0,001, що було статистично не значущим.

Зокрема, досліджувані з експериментальних та контрольних груп, незважаючи на спеціалізацію в дослідженні провідної іноземної мови, виявили однаково низький рівень сформованості лінгвокомунікативної (0,273-0,277) та соціокультурної (0,320-0,317) компетенцій, а також ледве помітну сформованість соціально-психологічної (0,173-0,175) та перекладацької (0,157-

0,153) компетентностей (за загальноєвропейськими вимогами [5]), в той час, як інформаційна компетентність не була виявлена зовсім. Це свідчило про те, що незважаючи на досить високий конкурс на спеціальність «Мова та література», досліджувані переважно вивчали іноземну мову без її спрямування на майбутню професію в сфері міжкультурної комунікації, зосереджуючись на вивченні граматики, лексики та фонетики. Щодо перекладу як особливого виду іншомовної комунікативної діяльності, а також застосування нових інформаційних технологій в процесі опанування іноземної мови, то індивідуальний досвід у переважній кількості досліджуваних був відсутній. Загалом, здобуті емпіричні факти давали всі підстави для висновку, що до проведення експерименту експериментальна та контрольна вибірки досліджуваних перебували у приблизно однаковому стані щодо вияву у них компонентів професійно-лінгвістичної компетентності бакалавра романо-германської філології.

На другому – проміжному діагностичному зрізі (5 семестр) було виявлено відчутні зміни щодо набуття професійно-лінгвістичної компетентності бакалаврами романо-германської філології, які навчалися за експериментальною моделлю професійної підготовки. Так, за індексом сформованості професійно-лінгвістичної компетентності, який в експериментальній вибірці складав величину 0,486, а в контрольній – 0,325, різниця була статистично значущою, і складала величину 0,161. Крім того, було зафіксовано, що за величинами коефіцієнтів сформованості, бакалаври романо-германської філології, які навчалися в експериментальних групах, значно випереджали своїх однокурсників з контрольних груп за всіма компонентами професійно-лінгвістичної компетентності, а саме: за лінгвістичною (0,563 і 0,377), соціокультурною (0,510 і 0,417), соціально-психологічною (0,637 і 0,350), перекладацькою (0,420 і 0,347) та, особливо, інформаційною (0,303 і 0,133). Це свідчило про більш високу дидактичну потужність використаної сукупності запропонованих педагогічних умов, які проходили експериментальну апробацію в процесі професійної підготовки бакалаврів романо-германської філології на засадах компетентнісного підходу.

Результати третього – прикінцевого діагностичного зрізу (8 семестр) також переконливо показали відчутну динаміку формування всіх складових професійно-лінгвістичної компетентності бакалаврів романо-германської філології, які були залучені до експериментальних груп. Так, за індексом сформованості професійно-лінгвістичної компетентності, який в експериментальній вибірці складав величину 0,782 (проти 0,486 на проміжному і 0,205 – на початковому зрізах), а в контрольній вибірці – 0,487 (проти 0,325 на проміжному і 0,204 – на початковому зрізах), різниця була статистично значущою, і складала величину 0,295. Крім того, було зафіксовано, що за величинами коефіцієнтів сформованості, бакалаври романо-германської філології, які навчалися в експериментальних групах, значно випереджали своїх однокурсників з контрольних груп за всіма компонентами професійної компетентності, особливо за соціально-психологічною (0,873 і 0,373), перекладацькою (0,867 і 0,630) і інформаційною (0,583 і 0,173) компетенціями.

Загалом, в експериментальній вибірці 32% бакалаврів романо-германської філології досягли просунутого (advanced), високого рівня сформованості професійно-лінгвістичної компетентності, 44% – достатнього (intermediate) рівня і лише чверть з них (24%) – низького, мінімального (minimal) рівня. На відміну від них, бакалаври з контрольної вибірки досягли менш вагомих результатів, оскільки лише 14% з них досягло просунутого (advanced), високого рівня сформованості професійно-лінгвістичної компетентності, 37% – достатнього (intermediate) рівня, а половина їх контингенту (49%) – мінімального (minimal), низького рівня.

Порівнюючи в кожному діагностичному зрізі отримані результати діагностики, ми, математично обробивши їх за допомогою статистичного критерію χ^2 для двох рівнів свободи, спеціально сформулювали нульову та альтернативну гіпотези [3, с. 47]. Так, нульова гіпотеза передбачала, що розподіл бакалаврів романо-германської філології в експериментальних і контрольних групах за ступенем виявлення ознак професійно-лінгвістичної компетентності однаковий. Альтернативна гіпотеза, навпаки, зводилась до припущення, що розподіл в цих групах за ступенем виявлення ознак професійно-лінгвістичної компетентності різний. Для підтвердження висунутих гіпотез експериментально отримані значення χ^2 -квадрат ми порівнювали зі значенням χ^2 та ймовірністю отримання відповідного значення χ^2 при слушності нульової гіпотези. Якщо ймовірності виявляються досить великими (близькими до 1), ми приймаємо нульову гіпотезу. Якщо ймовірності коливаються біля 0, ми приймаємо альтернативну гіпотезу на відповідному рівні значимості.

Загалом, застосування методів математичної статистики підтвердило правомірність гіпотези дослідження, що впровадження в експериментальних групах бакалаврів романо-германської філології запропонованої сукупності педагогічних умов, які сприяли модернізації їх професійної підготовки на засадах компетентнісного підходу, та відповідного методичного забезпечення означеного процесу, суттєво вплинуло на досягнення ними більш високих рівнів професійно-лінгвістичної компетентності, ніж тих бакалаврів, які навчалися в контрольних групах.

Висновки. Результати проведеного експерименту засвідчили про значно більшу ефективність експериментальної моделі професійної підготовки бакалаврів романо-германської філології, спроектованої на засадах компетентнісного підходу, щодо формування в них професійно-лінгвістичної компетентності, порівняно з традиційною технологією навчання, заснованої на засадах когнітивно-знаннєвого підходу.

Перспективу подальших розвідок складають способи формування професійно-педагогічної компетентності бакалаврів романо-германської філології як суб'єктів шкільної іншомовної освіти.

Література:

1. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / пер. з англ., під ред. С.Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.

2. Иноязычное образование в XXI веке / Материалі межд. науч.-практ. интернет-конф. / Под. ред. Ю.С. Воротникова. – Тобольск : ТГПИ им. Д.И. Менделеева, 2008. – 173 с.

3. Грабарь М. И. Применение математической статистики в педагогических исследованиях: непараметрические методы / М. И. Грабарь, К. А. Краснянская. – М. : Педагогика, 1977. – 136 с.

4. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : ООО «Речь», 2001. – 350 с.

5. Education: Moving into the New Era / Conservative Research Department: Politics Today. – 1990. – №10. – P. 265–279.

6. European Language Portfolio (ELP): Principles and Guidelines. – Strasbourg: Council of Europe. – 2000. – 37 p.

THE RESULTS OF THE PEDAGOGICAL EXPERIMENT IN TESTING EFFECTIVENESS OF THE MODEL OF PROFESSIONAL TRAINING OF BACHELORS OF ROMANCE-GERMANIC PHILOLOGY ON THE BASIS OF THE COMPETENCY APPROACH

Kolesnychenko N. Yu.

Abstract. The article is devoted to the analysis of the results of the pedagogical experiment in testing the model of professional training of bachelors of Romance-Germanic Philology grounded on the competency-based approach.

The essence and the component structure of professional and linguistic competence of bachelors of Romance-Germanic Philology as a part of linguo-communicative, socio-psychological, translation/interpreting and informative competences have been revealed.

The criteria and the indicators have been specified, the levels of manifestation of professional and language competence of bachelors of Romance-Germanic Philology such as advanced, intermediate and minimal have been characterized.

The empirical data of three diagnostic tests regarding dynamics of formation of professional and linguistic competence of bachelors of Romance-Germanic Philology of the experimental and control groups are analyzed, their results are summarized.

The results of the conducted experiment have proved greater effectiveness of the model of professional training of bachelors of Romance-Germanic Philology grounded on the competency-based approach that aimed at forming their professional and linguistic competence than the traditional model based on the cognitive approach.

The analysis has indicated that 32% of bachelors of Romance-Germanic Philology in experimental sampling reached the advanced level of professional and linguistic competence, 44% - the intermediate level and only a quarter of the bachelors (24%) reached the minimal level.