

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УЖГОРОДСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

О.Л.КАНЮК, І.В.КОЗУБОВСЬКА

**ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ІНШОМОВНОГО
ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ
У МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ**

Ужгород - 2008

ББК 60.5
К-13
УДК 378.360

У монографії розглядаються питання спілкування у професійній діяльності соціальних працівників, зокрема іншомовного ділового спілкування. Розкрито деякі особливості сучасних підходів до іншомовної освіти майбутніх спеціалістів. Обґрунтовано теоретико- методологічні основи, а також шляхи і методи формування умінь іншомовного ділового спілкування майбутніх фахівців.

Для практичних соціальних працівників, викладачів і студентів.

Рецензенти:

доктор педагогічних наук, професор В.А.Поліщук

доктор філологічних наук, професор М.П.Фабіан

кандидат психологічних наук, доцент М.М.Марусинець

Рекомендовано до друку

Вченою радою університету

(редакційно-видавничий відділ)

від 18 червня 2008 року, протокол № 6

ISBN 966-7400-34-3 О.Л.Канюк, І.В.Козубовська

З М І С Т

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ І. КОМУНІКАТИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	7
1.1 Соціальна робота як наука і професійна діяльність.....	7
1.2. Роль спілкування у професійній діяльності працівників соціальних служб	19
1.2.1. Спілкування - важливий інструмент технології соціальної роботи	19
1.2.2. Ділове спілкування. Характеристика умінь ділового спілкування.	36
1.2.3. Особливості іншомовного ділового спілкування.....	52
ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ	58
РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ІНШОМОВНОГО ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ	61
2.1 Сучасні підходи до іншомовної освіти майбутніх спеціалістів	61
2.2. Принципи навчання іншомовному спілкуванню	70
2.3.Обґрунтування моделі формування умінь ділового спілкування у студентів в процесі вивчення іноземної мови	73
ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ	81
РОЗДІЛ 3. ШЛЯХИ І МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ІНШОМОВНОГО ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ.....	83
3.1. Діагностика умінь ділового спілкування	83
3.2. Характеристика першого етапу процесу формування умінь іншомовного ділового спілкування.....	89
3.3 Роль мовної здогадки у підготовці студентів до іншомовного спілкування.....	109
3.4. Особливості реалізації другого(творчого) етапу процесу формування умінь іншомовного ділового спілкування	115
ВИСНОВКИ ДО ТРЕТЬОГО РОЗДІЛУ	126
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	129
ЛІТЕРАТУРА	134

ВСТУП

Сьогодні спостерігається чітка тенденція до розширення міжнародних зв'язків і співробітництва у різних сферах науки, техніки, мистецтва і виробництва, інтеграції України в світову спільноту, а це, в свою чергу, неможливо здійснити без знання громадянами країни іноземних мов.

Знання іноземних мов – об'єктивна суспільна цінність і їх вивчення на сучасному етапі розвитку освіти - соціальне замовлення суспільства. В попередні часи знання іноземних мов було більш потенційною цінністю, ніж реальною, оскільки не отримувало відповідної реалізації в суспільному житті і професійній діяльності.

В „Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти” слушно підкреслюється, що знання іноземних мов допоможе: підготувати усіх європейців до зростаючих потреб міжнародної мобільності і тіснішої співпраці в галузі освіти, культури, науки, торгівлі, промисловості; сприяти взаємному розумінню і терпимості, повазі до особистості і культурних відмінностей шляхом більш ефективної міжнародної співпраці; підтримувати і розвивати далі багатство і різноманітність європейського культурного життя шляхом глибшого взаємного пізнання національних та регіональних мов, що вивчаються; попереджувати небезпеку, що може бути результатом маргіналізації тих, у кого недостатньо розвинені вміння, необхідні для успішного спілкування в інтерактивній Європі.

Отже, Україна повинна готувати спеціалістів в різних галузях, які добре володіють принаймні однією з поширених європейських мов.

У зв'язку зі значними змінами, які відбулися в нашій країні і в країнах світової спільноти впродовж останніх років, статус іноземної мови дійсно суттєво змінився. Практика показує, що для успішного розвитку економіки і забезпечення конкурентоздатності на світовому ринку потрібні не просто перекладачі, а спеціалісти, які на високому рівні володіють іноземними мовами. Сьогодні знання іноземних мов стає однією з умов професійної компетентності і попит на таких спеціалістів в майбутньому буде все більше зростати. Сучасні вітчизняні фахівці повинні не тільки уміти читати і перекладати спеціальну іноземну літературу, але й вступати в ділові і міжособистісні контакти. Саме тому все

більшого значення набуває функція іноземної мови як засобу формування професійної спрямованості, поглиблення інтересу до майбутньої професії, намагання отримати знання з різних джерел, одним з яких стає оволодіння іноземною мовою, яке дає можливість знайомитися з досягненнями науки і практики у відповідній галузі за рубежом і використовувати їх у професійній діяльності, брати участь у міжнародних проектах, які реалізуються в Україні, продовжити навчання в одній із зрубіжних країн, займатися науковими дослідженнями, працювати в зарубіжних фірмах, благодійних фондах та організаціях, яких з кожним роком в Україні з"являється все більше, тощо.

Функція іноземної мови як засобу формування професійної спрямованості майбутніх фахівців може, на нашу думку, бути успішно реалізованою у вищих навчальних закладах через організацію всього навчального процесу, зміст навчального матеріалу, його чітку професійну спрямованість, а також через методи подачі цього матеріалу, форми взаємодії викладачів і студентів в навчальному процесі. При цьому досягнення далекої стратегічної мети - професійного становлення спеціаліста - опосередковується досягненням ближчих тактичних цілей, зв"язаних з оволодінням іноземною мовою.

Проте питання іншомовного ділового спілкування поки що дуже мало досліджені в Україні. Більше того, на сьогоднішній день підготовка майбутніх фахівців до іншомовного ділового спілкування ще тільки стоїть на порядку денному.

Загальні питання комунікативної діяльності соціальних педагогів і соціальних працівників досліджувались А.Капською, І.Трубавіною, Н.Скотною та ін. Питання формування комунікативної компетентності вивчалися А.Москаленко, Г.М"ясоїд, М.Тимченко та ін. Питань підготовки фахівців в контексті іноземної мови частково торкаються в своїх працях В.Кемінь, І.Ключковська, Л.Клочко, Н.Микитенко, Л.Онуфрієва та ін. Питання ділового спілкування висвітлені в працях К.Богатирьова, С.Загороднюка, Г.Славтич та ін.

Безперечна актуальність проблеми і її недослідженість у науковій літературі зумовили вибір теми нашого дослідження: «Формування вмінь іншомовного ділового спілкування майбутніх соціальних працівників в процесі професійної підготовки».

Дане дослідження виконувалось в Ужгородському національному університеті Закарпатської області, де актуальність даної проблеми є особливо значною. Унікальність цього регіону

полягає в тому, що тут широко представлені різні національності. Відзначимо, що в деяких населених пунктах, де компактно проживають угорці, румуни, німці, словаки, поряд з державною мовою активно використовується мова національних меншин не тільки в побутовому спілкуванні, але і в державних установах, навчальних закладах.

Закарпатська область межує з чотирма державами Євросоюзу, входить в Карпатський Єврорегіон, що сприяє розвитку міжнародних ділових контактів і передбачає необхідність умінь іншомовного ділового спілкування. Останнім часом в області успішно працює низка іноземних фірм, благодійних фондів та організацій, розвивається міжнародний туризм, реалізується значна кількість міжнародних проектів в різних галузях і попит на спеціалістів, які володіють уміннями і навичками іншомовного ділового спілкування, є надзвичайно високим. Крім цього, в Закарпатській області розташований табір нелегальних мігрантів (один із двох існуючих нині в Україні), працювати з якими без знання іноземних мов спеціалістам соціальної роботи - неможливо.

Дана монографія може бути використана в процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, а також в практичній професійній діяльності фахівців соціальної сфери.

Розділи 1.1. та 1.2 підготовані спільно І.В.Козубовською і О.Л.Канюк. Всі інші розділи підготовані О.Л.Канюк.

Автори висловлюють вдячність зав.кафедрою іноземних мов доц. О.П.Бартош за співпрацю.

РОЗДІЛ І. КОМУНІКАТИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1 Соціальна робота як наука і професійна діяльність

Професійна соціальна робота і підготовка фахівців для цієї специфічної сфери діяльності були започатковані в Україні порівняно недавно, в середині 90-х років ХХ ст., і в науковому плані поки що недостатньо досліджені, тому вважаємо за доцільне дуже коротко охарактеризувати основні особливості соціальної роботи і вимоги, які ставляться перед професійними соціальними працівниками.

Зауважимо, що деякі елементарні форми соціальної роботи були відомі людству ще кілька століть тому. Вони в основному зводились до благодійності, надання допомоги хворим, бідним, безробітним, дітям-сиротам, засудженим тощо. Основні принципи соціальної роботи, які через багато віків послужили основою для формування наукової концепції соціальної роботи, були закладені ще в давніх цивілізаціях Єгипту, Китаю, Греції.

Науково-теоретичне осмислення форм соціальної допомоги було започатковане в ХІХ ст. на Заході та з самого початку набуло конкретної спрямованості стосовно різних рівнів практики соціальної роботи: на рівні індивіда, групи, сім'ї, суспільства.

Особливу роль в розвитку теорії соціальної роботи відіграли дослідження З.Фрейда, Б.Скіннера, Ж.Піаже, К.Леві, Р.Мертон, М.Річмонд, М.Фолетта та інших учених.

Визнання професії соціального працівника і здобуття нею відповідного статусу зайняло не одне десятиліття. Для того, щоб цей історичний процес відбувся, необхідно було пройти основні стадії професіоналізації, до яких відносять: перетворення діяльності в основне заняття для цілої групи людей; організація спеціальних навчальних закладів даного профілю; формування професійної асоціації; політична кампанія, спрямована на прийняття законодавчих актів, які дають професійній асоціації офіційні повноваження; розробка і затвердження етичного кодексу професії.

Група, яка претендує на професійний статус, намагається схилити суспільну думку до визнання того, що: складність даного виду діяльності вимагає спеціальної освіти; тільки особи, які

отримали таку спеціальну підготовку, здатні здійснювати діяльність на належному рівні; ті соціальні потреби, які обслуговує дана діяльність, настільки важливі, що виправдовують прагнення до високого рівня професійної компетентності.

У відповідності з цим, професіоналізацію соціальної роботи можна розглядати як історичний процес, в результаті якого цей вид діяльності набував рис, що зближували його з визнаними професіями.

Реалізація ідеї професіоналізму у ХХ столітті привела до виникнення професії соціального працівника. Великобританія і США - були тими країнами, де соціальна робота вперше оформилася як особливий вид діяльності, а згодом була поставлена на професійну основу. У Великій Британії професійна підготовка соціальних працівників розпочалась із 90-х років ХІХ століття з лекційної і практичної роботи, пов'язаної з діяльністю Товариства благодійності в Лондоні. Та все ж заснування першого учбового закладу, професійно орієнтованого на соціальну роботу, відбулося в Амстердамі, де в 1899 році був відкритий перший у світі Інститут підготовки соціальних працівників. На початку ХХ століття в Європі і Америці вже діяло 14 шкіл соціальної роботи. У США цю професію зразу стали називати соціальною роботою, а в країнах Європи - соціальною медициною. З часом і в Європі перейшли до американського варіанту її назви, і тепер вона визнана у всьому світі.

В останні десятиріччя розвитку соціальної роботи як науки і професійної діяльності сприяли дослідження зарубіжних вчених, таких як: Б.Андерсон, А.Браун, Л.Гібс, М.Доел, Ф.Майєр, П.Павленок, О.Панов, А.Пінкус, М.Пейн, Ш.Рамон, Й.Фішер, Є.І.Холостова, Т.Шанін, С.Шардлоу та ін.

Значний вклад у розвиток теорії і практики соціальної роботи в Україні внесли: В.Васильєв, І.Грига, І.Зверева, А.Капська, І.Мигович, В.Поліщук, В.Полтавець, В.Сидоров та інші.

На жаль, не зважаючи на певні здобутки в дослідженні проблеми соціальної роботи як в цілому, так і окремих її аспектів, на сьогоднішній день доводиться констатувати той факт, що поки що не існує загальноприйнятих норм побудови і викладу соціальної роботи. Це зумовлено тим, що на сьогоднішній день характер соціальної роботи, її побудова, основні поняття розглядаються по-різному як представниками різних теоретичних шкіл, так і практиками.

Немає однозначності серед учених стосовно об'єкта

соціальної роботи.

У зв'язку з багатоплановістю об'єкта, в ньому можна виділити окремі аспекти, спрямовані на вирішення різних проблем:

1. Індивідуальні, сімейні, організаційні проблеми (соціальна ізоляція, бідність, самотність).

2. Соціально-економічні проблеми: охорона середовища, екологічні катастрофи та їх наслідки.

3. Соціально-економічні проблеми: різке зниження доходів населення, зниження рівня медичної допомоги, недовідки в культурно-освітній сфері.

4. Проблеми соціальної стратифікації: соціальне розшарування, нерівність в суспільстві, що приводить до поділу на "нижчі" і "вищі" класи, економічної експлуатації.

5. Проблеми поведінки індивідів, груп, спільнот: аспекти девіантної поведінки, соціальних відхилень, наркоманії, алкоголізму.

6. Проблеми комунікації, інформаційного забезпечення, проблеми нормативних оцінок і пізнавальних здібностей.

7. Проблеми структури влади. Від них, їх дій, програм залежить рівень соціальної напруги і стабільності в суспільстві, а від їх режиму – тотальності, демократії чи авторитарності – соціальна активність населення.

Це далеко не повний перелік проблем, зв'язаних з визначенням об'єкту соціальної роботи.

На думку російських учених Л.Гуслякової і Є.Холостової [1], об'єктом досліджень соціальної роботи є процес зв'язків, взаємодій, взаємовпливів механізмів, способів і засобів регуляції поведінки соціальних груп та індивідів, що сприяє реалізації їх життєвих сил і соціальної суб'єктності, а також характер поєднання і узгодження життєвих сил індивіда і групи і засобів забезпечення їх реалізації в різних соціальних ситуаціях.

Предметом соціальної роботи як самостійної соціальної науки є закономірності сприяння становленню і реалізації життєдіяльності людини в нових соціально-економічних умовах, а також вдосконалення механізмів узгодження життєвих сил людини і засобів забезпечення їх здійснення.

Розглядаючи соціальну роботу як професійну діяльність, слід відзначити, що сам термін "діяльність" у науковій літературі тлумачиться по-різному.

Л.Буєва [2] розглядає діяльність як спосіб існування і розвитку суспільства і людини, всестороннього процесу перетворення нею

природної і соціальної реальності, включаючи і саму людину, у відповідності з її потребами, цілями, завданнями.

В дослідженнях М.Кагана [3] розглядається перетворююча, ціннісно-орієнтаційна і комунікативна діяльність.

Автор виділяє три основні елементи діяльності: суб'єкт, який спрямовує свою активність на об'єкти або інші суб'єкти; об'єкт, на який спрямована ця активність; сама активність, яка виражається в установленні суб'єктом комунікативної взаємодії з іншими.

Різноманітність підходів до розгляду поняття діяльності і тлумачення самого терміну зумовлює появу багатьох підстав для класифікації різних форм і типів діяльності. Зокрема, в основу класифікації часто береться об'єкт діяльності. Виходячи з цього, можна говорити про медичну, правову, виробничу діяльність і, очевидно, соціальну діяльність, метою якої є оптимізація здійснення суб'єктної роботи людей у всіх сферах життя суспільства в процесі спільного задоволення потреб підтримки життєзабезпечення і діяльнісного існування особистості.

У соціальній діяльності, тобто, соціальній роботі можна виділити ряд конкретних видів діяльності соціального працівника: психологічну, педагогічну, управлінську і т.ін. Той чи інший вид діяльності переважає в залежності від основних функцій спеціаліста соціальної роботи.

Ш.Рамон і Т.Шанін [4] визначають соціальну роботу як організацію особистісної служби допомоги людям. Вона заснована на альтруїзмі і спрямована на те, щоб полегшити людям життя, особливо в умовах сімейної, особистісної, професійної кризи, і, по можливості, кардинально вирішити їх проблеми.

Крім цього, соціальна робота є важливою ланкою між людьми, які потребують допомоги і державним апаратом, а також законодавством.

Учені А.Пінкус, А.Мінахан [5] визначають конкретні цілі соціальної роботи: 1) вдосконалювати здібності кожної людини самостійно вирішувати свої проблеми і справлятися зі своїми труднощами; 2) допомагати людям звертатися за допомогою у різні інстанції, використовувати як офіційні, так і неофіційні джерела; 3) сприяти підвищенню ефективності цих джерел; 4) надавати допомогу у розвитку і вдосконаленні соціальної політики в державі.

Відповідно, функції соціальної роботи впливають з її цілей. Серед найважливіших з них можна назвати: допомагати людям у розвитку їх здібностей самостійно вирішувати свої проблеми;

допомагати людям в установленні ініціативних зв'язків між ними і різними системами допомоги; сприяти покращенню взаєморозуміння, вдосконаленню і установленню нових взаємовідносин між людьми в рамках різних систем допомоги людям; вносити свій вклад у розвиток і вдосконалення соціальної політики; сприяти розподілу матеріальних ресурсів і допомоги; виступати в ролі агентів соціального контролю.

На думку багатьох вчених [6], [7], [8], головними цінностями соціальної роботи є такі:

1. Основною турботою суспільства є індивід.
2. Між індивідом і суспільством існує взаємозв'язок.
3. Індивіди несуть взаємну відповідальність один перед одним.
4. Існують людські потреби, які є загальними для всіх, проте кожна людина суттєво відрізняється від інших і має свої специфічні потреби.

5. Істотною ознакою демократичного суспільства є повна реалізація особистісного потенціалу кожної людини і передбачення її соціальної відповідальності за активну участь в житті суспільства.

6. Суспільство несе відповідальність за надання індивіду допомоги у подоланні перешкод на шляху до його самореалізації.

Унікальність соціальної роботи полягає в тому, що люди, які займаються нею, намагаються надати допомогу окремому конкретному індивідові шляхом об'єднання, а точніше, формування певної рівноваги всіх психосоціальних рівнів його існування.

Соціальний працівник, незалежно від виду його діяльності, повинен піклуватися про те, щоб принести благо своєму клієнтові та суспільству. Виконуючи свій професійний обов'язок, він виступає від імені суспільства, яке поклало на нього обов'язки по вирішенню певних задач – у загальному випадку ця задача може бути сформульована як "стабілізація і гармонізація відносин у суспільстві". У свою чергу, стабільність у суспільстві настає за відсутності в ньому джерел соціальної напруги, якими є ущемлені в своїх законних інтересах прошарки, групи населення та окремі індивіди.

В той же час для конкретного клієнта на перший план виступають, звичайно, не проблеми суспільства в цілому і не суспільні відносини, а його особисті проблеми та необхідність їх вирішення, і головне завдання соціального працівника вбачається саме у наданні їм від імені держави й суспільства допомоги у

вирішенні своїх проблем, причому значимість вирішення цих проблем є об'єктивно-суб'єктивною.

Соціальний працівник, як спеціаліст, повинен в першу чергу допомогти клієнту визначити пріоритети проблем, які вирішуються, допомогти йому розібратися в розумній обґрунтованості виникаючих потреб і надати допомогу в задоволенні потреб саме такого характеру, а також прийняти міри для залучення клієнта у діяльність для надання самопомоги. Система соціального захисту від імені держави визначає пріоритети та гарантує клієнту забезпечення основних життєво важливих потреб.

Виробляючи разом з клієнтом план спільних дій, соціальний працівник, який добре знає не тільки суть проблеми клієнта, його потреби, але й можливості системи соціального захисту для її вирішення, несе відповідальність за наслідки рішень, що приймаються.

Його відповідальність носить більш серйозний характер, ніж відповідальність клієнта: клієнт, як правило, турбується тільки про свої блага, соціальний працівник повинен враховувати наслідки прийнятого рішення не тільки для клієнта, але й для всього суспільства і, по можливості, згладжувати протиріччя, якщо такі виникають. Він – професіонал, і тому виступає з позицій можливого, доцільного, бажаного результату, в той час як клієнт може дозволити собі виступати з позицій бажаного, оскільки не володіє такими знаннями, які є у спеціаліста і не завжди добре уявляє собі, якими є можливості інституту соціальної роботи. Крім того, людині властиво бажати більшого, ніж це може бути доцільним. Саме ця обставина робить соціального працівника відповідальним за результати спільних з клієнтом рішень та дій в значно більшій мірі.

Разом з цим було б неправильно стверджувати, що основна мета соціальної роботи – це тільки підтримка, захист особистості. Соціальна робота – один з найбільш складних інструментів соціального контролю. Цей інструмент дозволяє здійснювати соціальний контроль різними способами, починаючи з рекомендацій щодо примусового направлення людей в психіатричні лікарні, до психологічного впливу на людей з метою змінити їх погляди, переконання.

Аналіз сучасного рівня і стану соціальної роботи дозволяє зробити висновки, що вона має, принаймні, п'ять аспектів:

1. Географічний – вся діяльність здійснюється в рамках певних меж: країни, регіону, установи і т.п.

2. Політичний – оскільки кожна країна має свою політичну систему, яка визначає умови здійснення практичної діяльності, незалежно від того, є вона ліберальною, демократичною і т.п.

3. Соціально-економічний – оскільки основні запити людини зводяться, насамперед, до отримання належних умов життя, доступу до трудової діяльності, послуг системи охорони здоров'я, соціального забезпечення, освіти. Суспільна згода і злагода в будь-якій країні в значній мірі залежить від справедливого розподілу наявних ресурсів.

4. Культурний – не дивлячись на різні традиції, переконання, погляди, культура окремих осіб, сімей, спільнот, груп повинні поважатися.

5. Духовний – в будь-якому суспільстві існує своя система цінностей. Важливо розуміти і приймати до уваги духовний світ, цінності, ідеали, етику тих, з ким працюють спеціалісти соціальної роботи.

Основний зміст соціальної роботи, на думку багатьох учених [9], [10], [11], включає чотири аспекти:

1) надання допомоги окремій людині чи групі осіб, які опинились у важкій життєвій ситуації, шляхом підтримки, консультування, реабілітації, патронажу і використання інших видів соціальних послуг;

2) актуалізацію потенціалу самопомоги осіб, які опинились у складних життєвих умовах;

3) цілеспрямовану превентивну діяльність у соціальній сфері;

4) активний вплив на формування і реалізацію соціально економічної політики на всіх рівнях з метою забезпечення соціально здорової сфери життєдіяльності людини.

Для реалізації цих завдань формується система заходів по соціальному захисту, підтримці і допомозі населенню, яка включає розширені сфери соціального обслуговування, розвиток соціальних послуг і організацію соціально-психологічних служб.

Соціально-психологічні служби забезпечують:

- організацію соціального захисту населення;
- соціально-економічну підтримку населення;
- соціально-правову підтримку населення;
- медико-соціальну роботу з населенням;
- соціальну реабілітацію дітей з обмеженими можливостями;
- соціальну реабілітацію дорослих з обмеженими можливостями;
- трудову терапію осіб з обмеженими можливостями;

- психосоціальну роботу з населенням;
- медико-соціальну допомогу людям похилого віку та інвалідам в умовах стаціонарних закладів соціального обслуговування;
- соціальну роботу з асоціальними сім'ями і дітьми з девіантною поведінкою;
- соціально-педагогічну роботу з сім'ями і дітьми;
- соціальну реабілітацію осіб без визначеного місця проживання і занять;
- соціальну роботу з людьми похилого віку.

На сьогоднішній день можна говорити про функціонування таких соціальних служб:

- служба соціальної допомоги населенню, одним із завдань якої є виявлення сімей (багатодітних, неповних, студентських, неблагополучних, в яких є інваліди, самотні люди), груп соціального ризику і сприяння їм в отриманні матеріальної, медичної, юридичної, психолого-педагогічної, соціально-побутової та іншої необхідної допомоги. Виявлення у дорослих і дітей соціальних, особистісних труднощів; допомога в їх подоланні шляхом підтримки, захисту, корекції і реабілітації; залучення в необхідних випадках до роботи психологів, юристів, педагогів, медиків та інших;
- служба соціальної реабілітації, метою якої є надання соціальної допомоги особам, що потрапили у важку життєву ситуацію, повернулися з місць позбавлення волі, закритих навчально-виховних, медичних закладів;
- служби надання різних видів допомоги сім'ї: сімейні консультації, служби знайомств, різні види сімейної самоосвіти, сексологічні кабінети, педіатричні консультації, психолого-педагогічні консультації;
- служба соціально-побутової допомоги, основна мета якої розширення послуг для людей похилого віку, інвалідів, самотніх; сприяння будівництву для даної категорії людей спеціального житла; розвиток і вдосконалення системи забезпечення інвалідів протезно-ортопедичною допомогою, покращення побутових умов;
- служба сімейного дозвілля, метою якої є стимулювання сімейного туризму, сімейних екскурсій, організованого відпочинку сімей, створення центрів сімейного дозвілля, сімейних клубів, клубів молодих багатодітних сімей;
- служба соціальної профілактики девіантної поведінки, метою якої є робота з попередження злочинності, алкоголізму,

наркоманії, суїцидів та інших негативних явищ серед неповнолітніх і молоді; сприяння створенню і функціонуванню в навчальних закладах системи профілактики соціальної дезадаптації неповнолітніх;

- психологічна служба в системі освіти, метою якої є створення найбільш сприятливих умов для всебічного гармонійного розвитку особистості кожного учня, попередження виникнення відхилень у формуванні особистості;
- служба психологічного забезпечення оперативно-службової діяльності органів і підрозділів внутрішніх справ України.

У всіх цих службах працюють соціальні працівники. Крім цього, часто фахівці соціальної роботи працюють в соціологічних службах, а також як менеджери на виробництві, соціальні педагоги в освітніх закладах.

Розмаїття обов'язків і функцій соціальних працівників ставить до цієї специфічної професії низку важливих вимог.

Так, більшість країн, що входять до Міжнародної асоціації шкіл соціальної роботи, ставлять перед претендентами на навчання соціальній роботі систему певних вимог: вікові обмеження; відповідні освітні стандарти; практичний досвід соціальної роботи; різні психологічні вимоги до особистості та загального розвитку, серед яких чільне місце посідає комунікативність, а також вимоги до фізичного здоров'я. В деяких країнах існують навіть спеціальні екзамени на фізичний стан здоров'я для тих, хто хоче оволодіти професією соціального працівника[12].

Дійсно на сьогоднішній день професійні вимоги до працівників соціальних служб досить високі.

Вони повинні мати хорошу професійну підготовку: знання в різних галузях психології, фізіології, педагогіки, права, медицини, інформатики, відзначатися високою загальною культурою і культурою спілкування, володіти інформацією про сучасні політичні, соціальні, економічні процеси, мати супербачення, тобто здатність передбачати наслідки своїх дій, відзначатися професійним тактом, здатністю викликати довір'я і симпатію у людей, володіти емоційною стійкістю, уміти приймати правильні рішення в будь-якій ситуації, іноді дуже непередбачуваній

Є.І.Холостова виділяє такі три групи якостей соціального працівника:

- 1) психологічні, які є складовою частиною здатності до даного виду діяльності;

2) психоаналітичні, які орієнтовані на вдосконалення працівника як особистості;

3) психолого-педагогічні, які спрямовані на створення ефекту особистої привабливості[13].

Перша група визначається вимогами, які пред'являються професійною діяльністю до психічних процесів: сприйняттю, увазі, пам'яті, уяві, мисленню; психічним станам: втомленості, апатії, стресостійкості, тривожності, депресії; вольовим характеристикам: наполегливості, послідовності, імпульсивності. Психологічні характеристики є визначальними, без них взагалі неможлива якісна професійна діяльність.

Якщо хтось з соціальних працівників не відповідає психологічним вимогам цієї групи, які пред'являються професією, то негативні наслідки такої невідповідності можуть проявитися не відразу, але при несприятливих умовах їх практично не уникнути. Така психологічна невідповідність особливо помітно проявляється у складних ситуаціях, коли потрібна мобілізація всіх особистісних ресурсів для вирішення складної, зокрема нестандартної задачі. При роботі з людьми психологічні вимоги, як правило, базуються на зібраності та увазі, розумінні іншого, вияву терпіння, наполегливості, рішучості і т.д. Без цих провідних для даної професії характеристик психіки неможлива ефективна робота.

До другої групи відносяться такі психоаналітичні якості, як самоконтроль, самокритичність, самооцінка своїх вчинків, а також стресостійкі якості: фізична тренуваність, самонавіювання, вміння переключитися та керувати своїми емоціями.

До третьої групи входять комунікабельність, емпатичність, візуальність, красномовність і т.д. При цьому Є.І.Холостова підкреслює, що важливими є не окремі, парціальні характеристики психіки, а риси особистості як цілісні утворення, як її системні властивості, з чим не можна не погодитися.

Є.І.Холостова та деякі інші вчені [13], [14] вважають, що соціальний працівник повинен мати навички педагогічної діяльності. Знання, вміння і навички соціальної роботи складають фундамент педагогічної культури спеціаліста соціальної сфери. До числа її структурних елементів відносять психолого-педагогічну спрямованість особистості, її педагогічні здібності, майстерність ділового спілкування, культуру службової поведінки.

Передумовою для формування педагогічної культури соціального працівника є його педагогічні здібності. Їх задатки вважаються природженими. Вони проявляються в нахилах

людини працювати з іншими людьми, мати до них інтерес, терпіння, витримку.

Аналіз особистості соціального працівника на основі функціонального підходу, проведений А.І. Ляшенко, дозволяє виділити кілька груп умінь, якими повинен володіти працівник соціальної служби [15].

Когнітивні вміння. Кваліфікований працівник повинен вміти: аналізувати та оцінювати наукові концепції, практичний досвід, як свій, так і інших; вивчати і виявляти проблеми; застосовувати на практиці свої знання та розуміння проблем, а також знахідки спостереження.

Уміння взаємодії і спілкування. Працівник повинен бути в змозі: створювати і підтримувати робочу обстановку та атмосферу; виявляти та долати негативні почуття, які впливають на людей і на нього самого; визначати та враховувати в роботі відмінності особистісного, національного, соціального і культурно-історичного характеру; розпізнавати та переборювати у відносинах з людьми агресію та ворожість, мінімізувати злість із врахуванням ризику для себе та інших; сприяти наданню фізичної опіки нужденним; спостерігати, розуміти та інтепретувати поведінку і відносини між людьми; спілкуватися вербально, невербально та письмово; організовувати та брати інтерв'ю при різних обставинах; діяти у колективі з іншими працівниками соціальної служби; представляти себе у ролі адвоката свого клієнта.

Конструктивні вміння. Кваліфікований працівник повинен виробляти рішення, які потребують попереднього узгодження з іншими працівниками, діяти в алгоритмі вироблення рішення, приймати рішення, яке б передбачало співробітництво з іншими закладами, установами.

Організаторські вміння. Кваліфікований працівник повинен вміти вести чіткі та лаконічні записи, проводити політику служби відносно конфіденційності та належного піходу до справи, організовувати, планувати і проводити переговори, ділові зустрічі, перевіряти отриману інформацію, за допомогою доступної технології.

В результаті аналізу наукової літератури і вивчення професійно-особистісних властивостей спеціалістів соціально-психологічних служб нами виділені як найважливіші такі якості: об'єктивність, чесність, справедливість, тактовність, гуманність, уважність, спостережливість, комунікативність, емпатія, витримка,

рішучість, самокритичність, сила волі, оптимізм, любов до людей.

Безперечно, важливе значення у професійній діяльності соціального працівника мають і інтелектуальні якості, особливо високий рівень розвитку так званого соціального інтелекту, який проявляється у відчутті такту, в умінні завоювати симпатії інших людей і створювати сприятливу атмосферу у взаємовідносинах з ними. Низький рівень розвитку даного типу інтелекту веде до ускладнень в пристосуванні до соціального оточення. Психолога, педагога, соціального працівника це стосується в першу чергу.

Соціальний інтелект – важлива складова людського взаєморозуміння. Іноді надзвичайно ерудований соціальний працівник з яскраво вираженим вербальним і слабо - соціальним інтелектом не знаходить взаєморозуміння з людьми.

Важливими характерними особливостями соціального інтелекту є:

- просоціальна спрямованість, готовність до співробітництва, особистісна зацікавленість у справах інших;
- соціальна самоефективність, як очікування успіху при вирішенні міжособистісних проблем;
- емпатійний інтерес, який забезпечує декодування невербальних ознак емоційних переживань;
- визначене ціннісне ставлення до себе та інших.

Соціальний інтелект як особлива властивість мислення дозволяє зрозуміти людину, проникнути в мотивацію поведінки, розпізнати істотні властивості особистості.

Професійно важливі якості (ПВЯ) особистості соціального працівника можна представити, на думку В.Келасьєва, М.Полуектової [16] наступною схемою:

П В Я

1
Якості, що формуються та розвиваються в професійному навчанні та діяльності

2
Якості, які важко формуються і повільно розвиваються у професійному навчанні та діяльності

3
Якості, що компенсуються в індивідуальному стилі діяльності та спілкуванні

4
Якості, які не компенсуються в індивідуальному стилі діяльності та спілкуванні

Протипоказанням для соціальної роботи може бути відсутність або невираженість четвертої групи професійно важливих властивостей - тих, які важко розвинути в житті (зазвичай такі якості мають глибинну природну основу) і їх неможливо компенсувати ніякими індивідуальними засобами стилю діяльності і спілкування чи проявом інших якостей.

Очевидно, до таких властивостей відносяться любов та довіра до людей, доброта, екстравертованість, комунікативність, самостійність в діях та рішеннях, зрілість самопізнання, емоційна стабільність; стиль взаємодії, що виключає агресивність та домінантність. Цей блок якостей можна умовно назвати "психологічною схильністю до професії".

Таким чином, навіть короткий аналіз особливостей професійної соціальної роботи дає підстави стверджувати, що спілкування відіграє надзвичайно важливу роль у професійній діяльності соціального працівника. Більш конкретно мова про це буде йти в наступних розділах.

1.2. Роль спілкування у професійній діяльності працівників соціальних служб

1.2.1. Спілкування - важливий інструмент технології соціальної роботи

Успіх професійної діяльності представників багатьох професій в значній мірі залежить від їх уміння спілкуватися. В першу чергу це стосується професії педагога, психолога, соціального працівника, тому зупинимось детальніше на деяких особливостях спілкування у професійній діяльності соціальних працівників.

Перш за все відзначимо, що спілкування є результатом розвитку суспільної історії, показником і основою нашої культури і одночасно засобом розвитку суспільства. В процесі спілкування забезпечується єдність дій людей, їх консолідація, впорядковується цілеспрямована діяльність.

Спілкування сприяє розширенню світогляду людей, розвитку інтелекту, оволодінню новими знаннями, уміннями, навичками, необхідними для успішної діяльності. Воно створює умови для розвитку цілеспрямованості почуттів, волі, оцінок, орієнтацій – всього того, що характеризує не просто потребу жити, існувати

серед собі подібних, а брати активну участь у суспільному творенні.

Оскільки спілкування є невід’ємним компонентом і головним способом діяльності соціального працівника, важливим інструментом технології соціальної роботи, вважаємо за доцільне в рамках методології нашого дослідження звернутися до теоретико-методологічних основ проблеми комунікативної діяльності.

Відзначимо, що в філософії, психології, педагогіці сформувався кілька підходів до феномену спілкування. В методологічному плані ці підходи дуже схожі, тому, що всі вони ґрунтуються на положенні про єдність спілкування і діяльності. Водночас, характер цієї єдності тлумачиться по-різному [17], [18], [19], [20].

Як відзначає О.О.Леонт'єв [17], ще в “Німецькій ідеології” підкреслювалась думка про триєдину природу процесу історичного розвитку людини і всього людства. Обмежене ставлення людей до природи зумовлювало їх обмежене ставлення одне до одного, а їх обмежене ставлення одне до одного - їх обмежене ставлення до природи; з другого боку, свідомість вже з самого початку є суспільним продуктом, а люди, вступаючи у спілкування, вступають в нього як свідомі істоти. Праця, свідомість, діяльність, або ставлення одне до одного, розвиваються, взаємно зумовлюючи одне одного. Жодна з цих категорій не може бути виключена із загального процесу розвитку: розвиток праці неможливий без еволюції свідомості і спілкування; Розвиток свідомості зв’язаний з розвитком, ускладненням, диференціацією трудової діяльності і появою специфічного, основного засобу спілкування – мови; нарешті, розвиток спілкування зрозумілий тільки в світлі розвитку трудової діяльності і еволюції свідомості.

Подібний підхід передбачає наявність колективної праці як джерела розвитку індивідуальної форми трудової діяльності. Звідси стає зрозумілою логіка розвитку самої праці, логіка розвитку свідомості, логіка появи і розвитку людського спілкування від “матеріального спілкування” до його вищих психологічно спеціалізованих форм.

Необхідно розрізнити ставлення людей одне до одного (їх відносини) і спілкування. З одного боку, суспільні відносини немислимі поза їх реалізацією у вигляді “дійсних відносин”, тобто у визначеній діяльності людей, яка спочатку була колективною. З

другого боку, суспільні відносини не можна ототожнювати з тією чи іншою формою їх реалізації – в конкретній діяльності можуть бути реалізовані різні види суспільних відносин. Базовими, первинними, як відомо, є матеріальні виробничі відносини. В процесі розвитку суспільства над ними надбудовуються вторинні, а потім і “третинні” відносини, виникають спеціалізовані форми людської життєдіяльності – теоретична діяльність і спілкування. Спілкування, як і діяльність взагалі, є, таким чином, спосіб і одночасно умова актуалізації суспільних відносин.

Не будь-яке спілкування є безпосередньою реалізацією суспільних відносин. На певному етапі його розвитку, тобто, розвитку тріади “праця-свідомість-спілкування” виникають відносно автономні особистісні, психологічні взаємовідносини людей, специфічні форми і види спілкування.

На думку О.Леонтьєва, спілкування можна визначити як систему цілеспрямованих і мотивованих процесів, які забезпечують взаємодію людей в колективній діяльності, реалізують суспільні і особистісні, психологічні відносини і використовують специфічні засоби, перш за все – мову.

Б.Ананьєв [21] підкреслював, що особливою характеристикою спілкування як діяльності є те, що через спілкування індивід будує свої відносини з іншими людьми. Тому поведінка індивіда виступає не тільки як складний комплекс видів соціальної діяльності, з допомогою яких “опредмечується” навколишній світ, природа, але і як спілкування, практична взаємодія з людьми.

Спілкування виступає як умова пізнання людьми дійсності, формування у них емоційного відгуку на цю дійсність і поведінки, яка базується на цьому пізнанні.

Б.Г.Ананьєв розглядає спілкування у єдності з пізнанням і працею, за допомогою яких, на його думку, здійснюється як інтеріоризація зовнішніх дій, так і екстериоризація внутрішнього життя індивіда.

Міжособистісна взаємодія, якою є спілкування, завжди визначається системою суспільних відносин, в яку вона включена.

Оскільки спілкування постійно виступає як міжіндивідуальний зв'язок, індивідуальна форма діяльності, в структурі і динаміці спілкування неможливо відділяти особистісне (індивідуальне) від суспільного.

Б.Ломов вважає спілкування і діяльність двома сторонами соціального буття людини, її способу життя. Суть цього підходу в тому, що спілкування розглядається як специфічна система

міжособистісної взаємодії [22,с.35; 23]

На думку М.Кагана, спілкування є одним з видів людської діяльності, яка реалізується в різних формах: в процесі взаємодії людей в їх матеріально-практичній діяльності, поведінці в різних ситуаціях, при обміні інформацією шляхом бесід, листування тощо [24].

Л.Буєва розглядає діяльність і спілкування як дві взаємозв'язані, відносно самостійні, але не рівнозначні сторони єдиного(індивідуального і суспільного) процесу життя [2,с.11].

Цікавий підхід пропонує вчений В.Соковнін, який розглядає спілкування як складний феномен, визначення якого не може зводитися до однієї дефініції. Він аналізує спілкування як діяльність, комунікацію, взаємовідносини, взаємовплив [25].

Отже, існує багато підходів до розуміння поняття „спілкування” і його зв'язку з поняттям „діяльність”. В нашому дослідженні ми розглядаємо спілкування і діяльність як дві різні сторони соціальної активності людини, які є взаємозв'язаними і взаємозумовленими.

Підкреслюючи відносну самостійність кожного з понять, зауважимо, що в процесі діяльності мають місце відносини типу „суб”єкт - об”єкт”, тобто, предметний світ людського буття, а в процесі спілкування - відносини типу „суб”єкт - суб”єкт”, тобто міжособистісні відносини людей, а також відносини між окремим індивідом і соціумом.

Таким чином, вихідним концептуальним положенням нашого дослідження є тлумачення спілкування як відносно самостійної, специфічної сфери індивідуального буття людини, діалектично зв'язаної з іншими сферами її життєдіяльності, як процесу міжособистісної взаємодії індивідів.

Відзначимо, що в багатьох наукових дослідженнях комунікативна діяльність розглядається не тільки з теоретичних позицій, як соціально-психологічний феномен, але і як практичний інструмент, який постійно використовується в діяльності людини і сприяє досягненню ефективних результатів, що особливо стосується професійної діяльності фахівців соціальної роботи. Саме спілкування є найважливішим інструментом технології соціальної роботи.

Діяльність соціальних працівників в будь-якій сфері (соціальна діагностика взаємовідносин у суспільстві, соціально-правовий захист населення, соціальна реабілітація, профілактика девіантної поведінки та ін.) має комунікативний характер.

Спілкування у соціальній роботі - складний феномен. Воно підпорядковується загальним закономірностям спілкування, особливо тісно взаємозв'язане з педагогічним спілкуванням, проте має свої специфічні характеристики, певну структуру, які відповідають загальній логіці професійного спілкування [26;27;28].

В структурі професійного спілкування соціального працівника можна виділити два взаємозв'язані елементи:

а) загальні принципи (основи) спілкування, зумовлені самим характером існування ладу, успадкованими загальнолюдськими цінностями;

б) індивідуальні принципи (основи) спілкування, стиль, сукупність, характер конкретних прийомів і засобів, які фахівець соціальної роботи своєрідно, в залежності від конкретних умов і можливостей, реалізує у своїй діяльності на основі наявних у нього знань, професійного досвіду, здібностей, умінь і навичок.

Відзначимо, що спілкування у соціальній роботі може бути опосередкованим(за допомогою використання законів і правових норм з соціально- правового захисту населення) і безпосереднім (щоденні контакти з клієнтами соціальних служб).

Спілкування в соціальній роботі - багатопланове. Аналіз наукової літератури дозволяє виокремити такі його види, як соціально-орієнтоване, групове, тематично-орієнтоване, особистісно-орієнтоване [29;30;31].

При соціально-орієнтованому спілкуванні найбільш чітко проявляються суспільні відносини, в процесі якого вони реалізуються. Його мета – організувати (активізувати) соціальну взаємодію. Прикладом такого спілкування можуть бути лекції, доповіді, виступи по радіо і телебаченню, які спонукають слухачів до безпосередньої соціальної активності. Зазвичай в цих виступах зачіпаються найбільш актуальні проблеми сьогодення (допомога дітям-сиротам, боротьба з насильством, правопорушеннями і злочинністю серед дітей і молоді тощо).

Мета групового тематично-орієнтованого спілкування - вирішення проблем, які постали перед групою (виробничий колектив, сім'я).

Особистісно-орієнтоване спілкування передбачає спілкування соціального працівника з клієнтами, спрямоване на спільну діяльність, має діловий характер.

Найбільш типові форми спілкування в соціальній роботі - це формально-рольове і неформальне спілкування. Безперечно, формально-рольове спілкування є основним у професійній

діяльності фахівців соціальної роботи. Воно передбачає встановлення зв'язків різної тривалості між людьми, яким властиві певні ролі. Учасники такого спілкування виконують конкретні функції стосовно один одного. Відносини в процесі взаємодії є діловими.

Неформальне спілкування представляє собою різні особистісні контакти між близькими знайомими, колегами, родичами і в центрі уваги тут - особистісні відносини. Проте іноді в процесі тривалих контактів з клієнтом у професійній діяльності має місце і неформальне спілкування. Питання про те, чи це слід вважати позитивним, залишається дискусійним. Очевидно, в окремих випадках поєднання формального і неформального спілкування у професійній соціальній роботі може дати позитивний ефект, в інших, навпаки.

Багатоплановість професійного спілкування соціального працівника передбачає різні його прояви в різних ситуаціях, тобто стиль спілкування повинен відзначатися гнучкістю, варіативністю. Наприклад, при спілкуванні з клієнтами в управлінні соціального захисту, чи Центрі зайнятості працівник соціальної служби обирає один стиль спілкування, при відвіданні клієнта, який має серйозні проблеми і потребує допомоги, за місцем проживання, стиль спілкування буде іншим. Вірніше, мова йде не про принципово відмінності різних стилів спілкування, а про деякі специфічні відтінки, зумовлені особливостями діяльності.

У науковій літературі є цікаві дослідження, які стосуються формування індивідуального стилю діяльності представників соціономічних професій і його значення у професійній діяльності [32].

Зазвичай стиль спілкування розглядається як динамічна система особистісних інтегральних характеристик, яка дозволяє адекватно, в залежності від ситуації, використовувати засоби і способи спілкування. Сформований стиль спілкування передбачає відповідність засобів і способів спілкування, які використовуються індивідом, характеру міжособистісних відносин, психологічним особливостям партнерів, специфіці організації спільної діяльності.

Під індивідуальним стилем спілкування розуміють форму комунікації, в якій проявляється певний спосіб впливу на співбесідника. Так, люди зі сформованим індивідуальним стилем спілкування вирізняються хорошою орієнтацією в ситуації спілкування, адекватною самооцінкою і оцінкою інших людей, розумінням підтексту інформації, емоційного стану співбесідника,

умінням підтримувати власний емоційний стан у відповідності з вимогами ситуації, використанням лінгвістичних засобів спілкування в формі, доступній рівню співбесідника, застосуванням ефективних засобів впливу тощо.

Правильно знайдений стиль професійного спілкування сприяє вирішенню багатьох завдань в соціальній роботі:

- психолого-педагогічні і соціальні впливи, які здійснюються в процесі професійної соціальної роботи, стають адекватними особистості самого соціального працівника;

- спілкування соціального працівника набуває максимально осмисленого характеру і зумовлює досягнення взаєморозуміння з клієнтом;

- взаємодія соціального працівника і клієнта проходить в атмосфері співробітництва і дозволяє налагодити конструктивні відносини з клієнтом.

Вирішення цього комплексу завдань, в свою чергу, дозволяє, як правило, в переважній більшості випадків ефективно вирішувати проблеми клієнта.

Аналіз наукової психолого-педагогічної літератури свідчить, що вчені найчастіше виокремлюють три стилі спілкування: авторитарний, ліберальний і демократичний [33;34;26]. Відзначимо, що всі вони можуть зустрічатися у професійній діяльності соціальних працівників.

Авторитарний стиль спілкування базується на заборонах, жорсткій регламентації відносин і поведінки клієнта, придушенні ініціативності особистості клієнта, ігнорування його індивідуально-психологічних властивостей.

Ліберальний стиль, навпаки, передбачає нерегламентоване, стихійне спілкування, за яким соціальний працівник втрачає контроль, ініціатива повністю переходить до клієнта.

Найкращим, очевидно, слід вважати демократичний стиль спілкування, при якому соціальний працівник здатний організувати продуктивну взаємодію і співробітництво з клієнтом, не втрачає контролю за процесом спілкування, але й дає можливість проявити ініціативу клієнту.

В соціолінгвістиці, як відомо, розрізняють дві основні різновидності стилів мовлення в процесі спілкування: офіційний і неофіційний. Функціональні стилі мовленнєвої поведінки відрізняються один від одного вибором лексики і експресивних засобів. Соціальний працівник повинен володіти гнучкістю переходу від одного стилю до другого, враховуючи конкретну

ситуацію спілкування. Безперечно, для вироблення індивідуального стилю мовленнєвої поведінки фахівця соціальної роботи необхідний досить тривалий період часу. Індивідуальний стиль мовленнєвої поведінки проявляється у певній манері самовираження – лексиці, інтонації, міміці, пантоміміці. Разом з тим, професійна етика передбачає певну мовленнєву дисципліну, неухильне дотримання літературних норм, які не дозволяють використовувати діалектизми, жаргони і т.д. як у формальному, так і в неформальному спілкуванні.

Отже, стиль спілкування - одна з важливих професійно-особистісних характеристик соціального працівника, проте якогось шаблону тут бути не може. Зазвичай, для кожного фахівця властивий свій стиль, проте важливим є вміння використовувати в разі потреби різні стилі. Так, при роботі з активним клієнтом, який готовий у взаємодії з соціальним працівником вирішувати свої проблеми, легко йде на контакт, доцільним буде поєднання демократичного стилю з елементами ліберального. При спілкуванні з пасивним, безініціативним, безвольним клієнтом результативним може виявитися демократичний стиль з елементами авторитарного.

В процесі професійного спілкування соціального працівника можна виокремити наступні елементи:

- 1) відносини, які склалися між соціальним працівником і клієнтом;
- 2) індивідуальний стиль спілкування соціального працівника з клієнтом;
- 3) ситуацію спілкування, яка виникає при вирішенні конкретних проблем в процесі спілкування.

Порівнюючи професійне спілкування в соціальній роботі і педагогічне спілкування, відзначимо, що вони мають багато спільного, проте між ними є і певні відмінності в таких компонентах структури спілкування, як мета, зміст, відносини між комунікантами.

Так, метою взаємодії соціального працівника і клієнта є вирішення проблем клієнта матеріального, правового, соціально-психологічного плану, його фізичного стану тощо. Педагогічне спілкування спрямоване на вирішення навчально-виховних завдань.

Змістом спілкування у соціальній роботі є адаптація клієнта до соціально-економічних умов, відновлення основних соціальних функцій особистості, її соціальної ролі в суспільстві. Зміст

педагогічного спілкування включає формування знань, умінь і навичок в учнів, виховання всебічно розвиненої, активної особистості.

Стосовно відносин, які складаються в процесі взаємодії, то вони теж відрізняються, оскільки соціальний працівник і клієнт виступають як суб'єкти взаємодії, а в педагогічному спілкуванні, як правило, мають місце суб'єктно-об'єктні відносини.

У процесі професійного спілкування соціального працівника можна виокремити певні етапи(стадії):

1.Прогностичний етап, який характеризується моделюванням соціальним працівником ситуації спілкування і підготовкою до спілкування.

2.Організаційний етап, який характеризує початковий період безпосереднього спілкування соціального працівника з клієнтом, виявлення проблем клієнта.

3.Рефлексивний етап передбачає осмислення результатів початкового періоду спілкування, корекцію дій (в разі потреби) і моделювання подальших етапів роботи.

4.Реалізація планів стосовно вирішення проблеми в процесі взаємодії соціального працівника і клієнта.

5.Аналітичний етап - рефлексія результатів спілкування, пошук нових шляхів комунікативної взаємодії у випадку, якщо проблеми клієнта не вдалося успішно вирішити.

Коротко проаналізуємо вищезгадані етапи процесу професійного спілкування фахівців соціальної роботи.

Прогностичний етап є дуже важливим, оскільки попереднє планування майбутнього спілкування допомагає конкретизувати більш-менш достовірну картину спілкування, обрати відповідну методику соціально-психологічного впливу. Одночасно прогнозується можливе сприймання клієнтом самого соціального працівника, оскільки від першого враження в значній мірі залежать результати подальшої взаємодії.

Не менш важливим і відповідальним є початок налагодження безпосередніх контактів, організація безпосереднього спілкування. Тут все має значення у поведінці соціального працівника, його зовнішньому вигляді, спілкуванні, тому що надзвичайно важливим є ефект першого враження. В психології добре відомий цей ефект, який полягає в тому, що на основі першого враження про людину формується доволі стійкий стереотип її подальшого сприймання.

В процесі спілкування експектації комунікантів знаходять своє повне (часткове) підтвердження, або ж не підтверджуються і

виникає взаємне розчарування. Тому велике значення має етап рефлексії, визначення допущених помилок, пошук нових більш ефективних способів взаємодії соціального працівника з клієнтом.

Четвертий етап, фактично, і є основним етапом професійного спілкування. Це - етап реалізації завдань вирішення проблеми, який передбачає конкретизацію спланованої заздалегідь моделі комунікативної поведінки в процесі спілкування, закріплення характеру відносин між соціальним працівником і конкретним клієнтом, активізацію участі клієнта у вирішенні проблеми.

Нарешті, останній етап - підведення підсумків комунікативної взаємодії, осмислення отриманих результатів, порівняння їх із передбачуваними, аналіз комунікативної поведінки клієнта і власної з точки зору реалізації мети і завдань спілкування.

В процесі спілкування важливу роль відіграє установка на спілкування - своєрідна програма дій і поведінки соціального працівника, стійка налаштованість на комунікативну діяльність, яка в значній мірі визначає відносини між соціальним працівником і клієнтом. Безперечно, соціальний працівник повинен намагатися сформувати у себе позитивну установку на спілкування, яка передбачає доброзичливе ставлення до людей, віру в їх внутрішні резерви і можливості. Іноді це нелегко зробити, тому що якийсь конкретний клієнт може викликати антипатію у соціального працівника як людини, проте саме в цьому і проявляються особливості професійного спілкування, що соціальний працівник не може дозволити собі прояви антипатії до клієнта.

Формуючи установку на майбутнє спілкування, соціальний працівник повинен враховувати наступні моменти:

- установка завжди повинна бути оптимістичною;
- негативна установка не дозволить встановити взаємовідносини з клієнтом, сприятливі для позитивного вирішення його проблем;
- установка на спілкування повинна оновлюватися перед повторними зустрічами з клієнтом.

Установка на спілкування з клієнтом формується з врахуванням загальних цілей професійної діяльності, її конкретних завдань на даному відрізку спілкування. Водночас установка відображає загальну професійну спрямованість особистості соціального працівника, його ставлення до спілкування, творче самопочуття. Таким чином, установка визначається, з одного боку, особистісним ставленням соціального працівника до діяльності, клієнта, з іншого - реальними умовами та особливостями

майбутнього спілкування, завданнями, які необхідно вирішувати.

Правильна психологічна установка на спілкування характеризується постійною готовністю соціального працівника до контакту з клієнтом, позитивними очікуваннями, готовністю досягти взаєморозуміння, а в разі потреби, продовжити спілкування під час наступної зустрічі.

В ситуації професійного спілкування зазвичай мають місце три основних види впливів соціального працівника на клієнтів: інформування, інструктаж, стимуляція.

Інформування впливає в основному на уявлення клієнта про те, які події слід очікувати в подальшому, як вони можуть розвиватися, які можливі наслідки обраного способу поведінки клієнта тощо.

Інструктаж має на меті дати поради клієнту щодо найбільш ефективних шляхів вирішення його проблем.

Найбільш складним видом впливу на клієнта є стимуляція, яка передбачає встановлення певних зв'язків між усвідомлюваними мотивами клієнта, його уявленнями про себе і наслідками очікуваних від нього дій. Причому стимулювання розраховано як на пристосування до мотиваційної сфери клієнта, так і на досягнення певних змін в її структурі. Ці зміни не можуть бути забезпечені тільки шляхом інструктажу та інформування. Не словесні повчання, а уміле включення клієнта в реальну діяльність дозволяє вирішити це нелегке завдання.

Успішно вирішувати завдання професійної діяльності соціальний працівник може тільки за наявності умінь спілкування.

Серед професійних комунікативних умінь працівників соціальних служб, на думку І. Риданової [35], можна виділити такі блоки, як: соціально-психологічний, морально-етичний, естетичний і технологічний.

До соціально-психологічного блоку відносяться уміння: спонукати індивідів до спілкування, самопрезентація, адекватно сприймати і розуміти своєрідність особистості і групи, її статусну структуру, прогнозувати розвиток міжособистісних взаємовідносин, використовувати психологічні засоби – вербальні, невербальні, проксемічні, механізми комунікативного впливу і т.д.

В структуру морально-етичного блоку входять уміння: будувати спілкування на гуманній, демократичній основі, керуватися принципами і правилами професійної етики, утверджувати особистісну гідність кожного індивіда, організовувати творче співробітництво з окремими індивідами і

групами, ініціювати сприятливий моральний клімат спілкування.

В естетичний блок входять уміння: гармонізувати внутрішні і зовнішні особистісні прояви, бути естетично виразним, привабливим, активізувати емоційний тонус партнерів по спілкуванню, їх оптимістичне світосприймання і т.д.

В структуру технологічного блоку входять уміння: оптимально використовувати засоби, методи, прийоми, форми взаємодії, правильно вибирати стиль управління спілкуванням, дотримуватись такту, органічно поєднувати комунікативну і предметну взаємодію, забезпечувати їх виховну ефективність. Рівень розвитку професійних комунікативних умінь визначає рівень культури професійного спілкування соціальних працівників і в значній мірі рівень їх загальної культури.

Культура професійного спілкування соціального працівника, - це соціально значимий показник його здібностей, уміння будувати взаємовідносини з іншими людьми, сприймати, розуміти, засвоювати, передавати зміст думок, почуттів, устремлінь в процесі рішення тих задач, які виникають у ході професійної діяльності.

Професійна культура не виникає з нічого, сама по собі. Вона формується на основі певних умов здійснення професійної діяльності, вона ніби вбирає всі її особливості, виступає і важливою складовою частиною цієї діяльності і, одночасно, її засобом.

Мовлення як форма спілкування засобами мови відіграє головну роль в міжособистісній взаємодії, встановленні контактів і взаєморозуміння. Воно реалізується у щоденних актах мовленнєвої діяльності і поведінки. Мовленнєва поведінка, на думку І.Зимньої [36], проявляється в манері, характері мовленнєвих дій, включаючи соматичну активність.

Якщо мовленнєва діяльність в основному спрямована на предметне інформування, то мовленнєва поведінка включає і передачу експресивної інформації, яка забезпечує регуляцію взаємовідносин з партнерами по спілкуванню. В структуру мовленнєвих дій, з яких складається мовленнєва поведінка, входять суб'єкт, об'єкт, мета, зміст, а також засоби – вербальні і невербальні.

Мовленнєва поведінка, як і інші види соціальної діяльності, перебуває під контролем суспільства. Перш за все, вона підпорядкована загальноприйнятим нормам літературного мовлення – орфоепічним, лексичним, фразеологічним,

морфологічним, синтаксичним. Культура мовленнєвої поведінки зумовлена доцільним вибором і організацією мовленнєвих засобів, які в кожній конкретній ситуації спілкування при дотриманні лінгвістичних і етичних норм дозволяють ефективно вирішувати комунікативні задачі. Однак, кожний акт професійної комунікативної взаємодії вимагає нестандартної мовленнєвої творчості, оскільки будується з врахуванням багатьох обставин – ситуацій спілкування, індивідуальності партнера по спілкуванню, його емоційного стану, характеру відносин, які склалися між партнерами і т.д. Соціальному працівнику в процесі спілкування необхідна постійна корекція своєї поведінки в зв'язку з отримуваною зворотньою інформацією від партнера по спілкуванню – вербальною і невербальною.

Успішна реалізація завдань спілкування передбачає високу культуру мовленнєвої поведінки соціального працівника, володіння його прийомами імпровізації, діалогізації, експресивності. Суттєвими ознаками культури поведінки будь-якої людини, а тим більше соціального працівника, є використання системи національно-специфічних стереотипів, стійких форм спілкування, призначених для встановлення і підтримання контактів. Моральну основу мовленнєвої поведінки соціального працівника складає гуманізм, ввічливість, повага і терпляче ставлення до кожного клієнта, незалежно від його віку, статі, соціального статусу, а також від того, симпатію чи антипатію він викликає у соціального працівника.

В процесі спілкування соціальний працівник покликаний створювати відповідну комунікативну обстановку, яка б стимулювала мовленнєву активність клієнта. Важливо не вишукувати помилки чи неточності у висловлюваннях клієнта, а виражати дійсний інтерес до обміну інформацією, підкреслювати достоїнства, не наполягати на негайних відповідях, дати можливість подумати, не перебивати.

Імпровізаційність - невід'ємний елемент мовленнєвої поведінки фахівця соціальної роботи. Форми мовленнєвої імпровізації можуть бути найрізноманітнішими, починаючи з питання, жарту, який знімає нервову напругу, і закінчуючи монологом, необхідність якого диктується конкретною потребою. Сила професійної мовленнєвої імпровізації полягає не тільки у раптовості тих чи інших реакцій, але в їх оптимальності і результативності.

Можна погодитися з висловлюванням В.Загвязінського, що

вчитель покликаний перебувати у постійній імпровізаційній готовності [37]. Вважаємо, що те ж саме стосується і фахівця соціальної роботи. Подібна психологічна установка диктується специфікою його професії.

Імпровізація у спілкуванні опирається на здатність соціального працівника оперативно і адекватно оцінювати ситуацію, вчинки, приймати рішення негайно, без попереднього осмислення, на основі наявних знань з педагогіки, психології, теорії і методики соціальної роботи, отриманих в процесі професійної підготовки у вищому навчальному закладі, тобто, імпровізація відбувається на основі поєднання ерудиції та інтуїції.

Підкреслимо, що в процесі професійного спілкування у соціальній роботі уміння і навички непідготовленої комунікації(імпровізації) набувають принципового значення, оскільки неможливо заздалегідь запрограмувати всі можливі варіанти спілкування. В реальній професійній діяльності соціального працівника очікує багато нестандартних ситуацій, вчинків, які вимагають негайної реакції.

Однією з важливих детермінант мовленнєвої поведінки соціального працівника є уміла організація діалогу, що дозволяє ефективно вирішувати різноманітні завдання: досягати взаєморозуміння, виявляти різні підходи в тлумаченні дискусійних проблем, створювати ситуації вільного вибору особистісної позиції, на основі зворотнього зв'язку вносити корективи в свої дії.

Слід відзначити, що не будь-яка розмова чи обмін репліками можуть вважатися дійсним діалогом, суть якого – плідне співробітництво. І в діловому, і в неформальному спілкуванні іноді проявляється явна чи прихована конфронтація, принципова незгода, коли співбесідники не слухають один одного, не знаходять спільної мови, переходять на монологи. Таке неузгоджене дисгармонійне спілкування перетворюється у псевдодіалог з низькою результативністю.

Мовленнєвій взаємодії соціального працівника і клієнта властива певна динаміка, у якій відповідальним етапом є "наведення психологічних мостів", намагання досягти згоди. Доцільно починати розмову з нейтральних проблем (останні політичні події, погода і т.д.). При цьому не слід вимагати негайних відповідей, уникати всього того, що може роз'єднати співбесідників. Наступний відповідальний етап – пошук спільних інтересів. Важливим подальшим етапом є прийняття рішення. І, нарешті, заключним етапом може бути спільне підведення

підсумків, аналіз труднощів, планування подальших дій. Бажано закінчувати мовленнєвий контакт з клієнтом на оптимістичній ноті, щоб не залишити у нього відчуття комплексу неповноцінності, тривоги, образи і т.д. Слід уникати ознак домінування в діалозі: зловживання монологічними висловлюваннями, нав'язування власної думки і беззаперечних готових рішень проблеми, нетерпимість до думки клієнта, небажання до кінця вислухати і зрозуміти співбесідника, зловживання зауваженнями, втручаннями у мовленнєву діяльність партнера.

Доцільно зауважити, що важливим у діалозі є вміння слухати.

Значний ефект у взаємодії при поєднанні двох стилів слухання: нереклексивного і рефлексивного. Нереклексивне слухання - це прийом, який полягає в умінні вислухати індивіда, не перебиваючи його. Іноді зробити це не дуже просто (особливо в тих випадках, коли соціальний працівник за типом темпераменту холерик, а клієнт - флегматик).

Але бувають ситуації, коли у людини виникає потреба "виговоритися", висловитися до кінця, сказати, можливо, те, про що давно думалось, що найбільше хвилювало, пригнічувало, шукало виходу. І не вислухати людину в подібних випадках - велика помилка.

Звичайно, нереклексивне слухання зовсім не означає, що соціальний працівник на протязі всього акту спілкування справді не вимовить жодного слова. Навпаки, деякі незначні, доречні репліки підбадьорять співбесідника, допоможуть йому краще висловити свою думку.

Нереклексивне слухання допомагає у тих випадках, коли індивід через якісь причини відчуває труднощі у висловлюванні своїх думок. Він може говорити довго, незрозуміло, плутаючи, повторюючись. Складається враження, що він ніби навпомацки пробирається до основного, підходить до нього то з одного, то з другого боку, перевіряє реакцію на кожен свій новий крок у словесному лабіринті, ніби вирішуючи для себе питання: а чи варто говорити далі?

Тут доцільно використати короткі репліки: "так", "зрозуміло", "цікаво" і т.п., які стимулюють людину до подальшого розвитку думки.

Ні в якому випадку недопустимі репліки: "чи не можна коротше", "ближче до справи" і т.д.

Нереклексивне слухання часто сприяє тому, що індивід розповідає навіть більше, ніж хотів спочатку.

Проте у багатьох випадках спілкування соціального працівника з клієнтом метою налагодження взаємовідносин, взаєморозуміння недостатньо тільки нерефлексивного слухання.

Наприклад, в індивіда немає бажання розмовляти, висловлюватися, виговорюватися, розповідати про свої проблеми. Він розмовляє скупко, неохоче. В таких випадках нерефлексивне слухання не може бути ефективним.

Інший тип слухання - рефлексивне, суть якого в активному вислуховуванні співбесідника, у використанні словесної форми для підтвердження того, про що говорить співбесідник.

Одним з ефективних прийомів рефлексивного слухання є уточнення. Соціальний працівник час від часу перериває монолог клієнта уточнюючими питаннями, що свідчать про його зацікавленість змістом розмови.

Такі питання-уточнення, питання-звернення стимулюють до більш повного, точного, виразного викладення суті проблеми.

Це можуть бути такі уточнення, як: "Поясніть, будь ласка, ще раз, що ви маєте на увазі", "Я не зовсім вас зрозумів" і т.п.

У рефлексивному слуханні можна використовувати і такий прийом як "перифраз". Соціальний працівник формулює думку, яку висловив співрозмовник, своїми словами. Наприклад: "Отже, ви вважаєте, що...", "Якщо я вас правильно зрозумів, то...".

Це дуже допомагає у спілкуванні в багатьох випадках, активізує процес спілкування, змушує співрозмовників глибше вникати у зміст сказаного.

Крім імпровізаційності, діалогічності важливим для фахівця соціальної роботи є експресивність, яка дозволяє посилити виразність слова. Культура мовленнєвої поведінки передбачає осмислення фахівцем своїх експресивних проявів, їх критичну самооцінку і свідоме використання можливостей мови у спілкуванні. Відмічено, що у багатьох людей проявляється стереотипність емоційного самовираження, що є небажаним для фахівців соціальної роботи.

Експресивність мовленнєвої поведінки зумовлена використанням виразних засобів різних рівнів.

На лексико-семантичному рівні вона залежить від вибору слів. Вираженню емоцій при цьому сприяють вигуки, частки, сполучники.

На синтаксичному рівні мовленнєва експресія зв'язана з використанням окличних, спонукальних конструкцій, незавершених речень, риторичних запитань, анафор (повторення

слова чи граматичної конструкції на початку речення), епіфор (повтор слова чи словосполучення в кінці речення), інверсії.

Засобом виразності мовлення виступає образність і метафоричність слова, тобто оперування мовленєвими формами, які мають переносний смисл.

Експресивність усного слова зумовлена комплексом невербальних проявів – інтонаційних, мімічних, жестикуляційних. Значення невербальних комунікацій надзвичайно велике, оскільки вони можуть виконувати всі основні функції мовленєвих знаків і фактично замінити значну частину усного мовлення.

Цікаво відзначити, що мовчання може розглядатися як специфічний комунікативний знак, який виконує різні функції: контактну, яка реалізується в ситуації повного взаєморозуміння, коли слова зайві; дисконтактну, яка проявляється при відсутності взаєморозуміння, свідчить про відчуженість комунікантів; емотивну, яка допомагає передати різні емоційні стани: страх, здивування, захоплення і т.д.; інформаційну як сигнал згоди або незгоди, схвалення чи несхвалення і т.д.; стратегічну, коли виражається небажання говорити з певною метою; риторичну як спосіб домогтися уваги, надання особливої вагомості висловлюванню; оціночну як реакцію на дії і слова співбесідника; акціональну для вираження примирення, вибачення і т.д.

Аналізуючи експресію невербальної поведінки, у професійному спілкуванні можна визначити такі основні показники, які свідчать про її своєрідність і культуру: інтонація, дикція, темп мовлення, сила голосу, тембр голосу, міміка, контакт очей, домінуючі фізіогномічні маски, жестикуляція, пози, дистантність, адекватність використання експресії ситуації спілкування і т.д. [38], [39].

В оволодінні експресивною культурою виділяються інтуїтивний, стереотипний і творчий рівні. При інтуїтивному рівні самовираженню характерна спонтанність, неусвідомленість, при стереотипному експресія усвідомлюється, але не відзначається глибокою самобутністю і майстерністю. Нарешті, при творчому рівні самовираження є усвідомленим, нестандартним, імпровізаційним, артистичним.

Культура невербальної експресії виражає рівень професійної майстерності спеціаліста соціальної роботи. Справжнього фахівця відрізняє здатність використання різноманітних засобів особистої експресії в професійних цілях.

1.2.2. Ділове спілкування. Характеристика умінь ділового спілкування.

Термін „ділове спілкування” почав широко використовуватися у науковому вжитку тільки впродовж останніх десятиріч. Як один з видів спілкування ділове спілкування є предметом вивчення різних галузей науки, в тому числі педагогіки, психології, соціальної роботи. Існують сфери людської діяльності, в яких взаємовідносини людей, їх міжособистісні контакти стають професійно значимими, тобто, спілкування з фактора, який супроводжує відповідну діяльність, перетворюється в професійно значимий компонент цієї діяльності. В першу чергу це стосується професій „людина – людина”: педагогів, психологів, соціальних працівників, юристів, журналістів та інших.

Зміст ділового спілкування розкривається вченими по-різному. Так, ділове спілкування часто тлумачиться як засіб психологічного забезпечення діяльності, в якому виокремлюють такі особливості як регламентованість стосовно розподілу функцій між партнерами засобів спілкування [40,с.84], як взаємодію щонайменше двох активних партнерів – суб’єктів спілкування [41,с.6], як спілкування, яке є способом організації і оптимізації певного виду діяльності(наукової, виробничої, комерційної) [42,с.26], як міжособистісний аспект професійної комунікації [43с.53].

Цікавим є підхід учених Л.Власова і В.Сементовської, які розглядають ділове спілкування як офіційний контакт зі зворотнім зв’язком, причому вважають поняття „ділове спілкування” дещо умовним. На їх думку, ділове спілкування має не вузько утилітарну мету, і відображає в значній мірі морально-духовну атмосферу суспільства. В діловому спілкуванні виховуються і проявляються певні властивості людей, які відображають потенціал суспільства [44,с.18].

В.Успенський висловлює думку про єдність соціального і психічного у змісті ділового спілкування, тобто, ділове спілкування він розглядає як соціально-психологічний процес взаємовпливу членів колективу з метою узгодженого і ефективного виконання ними певних дій [45,с.168].

С.Жукова вважає, що ділове спілкування - це спілкування, включене в процес конкретної професійної діяльності, взаємодія людей в процесі виробничої діяльності, зв’язана з їх офіційними ролями [46,с.3].

Г.Бороздіна визначає ділове спілкування як процес взаємозв'язку і взаємодії, під час яких відбувається обмін інформацією і досвідом, що передбачає досягнення певного результату, вирішення конкретних проблем, реалізацію певних завдань [47,с.56].

Відомими є праці О.Панасюка, де він детально розглядає управлінське спілкування як специфічну форму ділового спілкування [48,с.9]. В процесі управлінського спілкування здійснюється взаємодія керівника з людьми, має місце обмін інформацією з метою узгодження і координації спільних дій.

Ділове спілкування можна визначити як комунікативну діяльність, структурними компонентами якої є: предмет спілкування – інша людина, партнер по спілкуванню; потреба у спілкуванні, яка полягає у намаганні індивіда пізнати і оцінити інших людей, навколишню дійсність і з допомогою цього – глибше пізнати і оцінити себе; комунікативні мотиви - те, заради чого здійснюється спілкування; дії спілкування - одиниці комунікативної діяльності, цілісні мовленнєві акти, адресовані іншим людям; завдання спілкування - мета, на досягнення якої в конкретній комунікативній ситуації спрямовані комунікативні дії; засоби спілкування - операції, за допомогою яких здійснюється спілкування (мовлення, міміка, жести тощо); продукт спілкування - утворення матеріального і духовного характеру, які створюються в процесі спілкування.

В основі мотивів комунікативної діяльності лежать домінуючі потреби особистості: матеріальні, соціальні, духовні.

Об'єктивними умовами ділового спілкування може виступати час, обстановка, просторові характеристики, а суб'єктивними - вік, стать, соціальний статус, індивідуальні характеристики, психічний і фізичний стан партнерів по спілкуванню.

Засоби ділового спілкування поділяються на вербальні і невербальні.

Способи ділового спілкування - це конкретні прийоми використання комунікативних засобів у різних формах ділового спілкування.

Результатом ділового спілкування може стати не тільки зміна поведінки, емоційного стану, світогляду конкретного індивіда (групи) у відповідності з з ідеальною метою комунікативної діяльності, але й певна інформація, отримана в процесі спілкування.

Слід відзначити, що результат спілкування може співпадати,

або ж не співпадати з метою діяльності. В другому випадку комунікативна діяльність може бути продовжена.

Ділове спілкування має деякі специфічні ознаки, зумовлені процесами виробництва і керівництва колективною працею. Воно відрізняється від побутового тим, що має конкретні цілі, завдання, які вимагають вирішення. В діловому спілкуванні не можна припинити взаємодію з партнером без вирішення завдань, інакше, важко уникнути втрат з обох сторін. Ділове спілкування завжди має чітку спрямованість, і основним завданням його є продуктивне співробітництво. У звичайному спілкуванні, як правило, не ставляться конкретні завдання, його можна припинити в будь-який момент за бажанням учасників.

Більшість науковців вказують на тісний зв'язок ділового спілкування з професійною діяльністю, професійним спілкуванням, з чим, звичайно, варто погодитися. Проте деякі з них вважають, що „ділове спілкування” - поняття дуже широке і часто виходить за межі професійної діяльності. Н.Михайловська цілком слушно зауважує, що сфера ділового спілкування посідає особливе місце серед інших сфер. По-перше, вона має місце в будь-якій галузі (виробничій, або не виробничій), по-друге, передбачає можливість контактів на рівні комунікації між різними галузями і сферами, що надзвичайно важливо сьогодні внаслідок поглиблення міжгалузевих зв'язків [49,с.73].

Безперечно, ділове спілкування дуже тісно зв'язане з професійним спілкуванням, проте ці поняття не тотожні. Так, у спілкуванні суттєву роль відіграє орієнтація учасників на людей, або ж на технічну, технологічну сторону справи (способи вирішення проблеми). При спрямованості спілкування на технічні аспекти воно набуває яскраво вираженого офіційного характеру, а при орієнтації на людину поряд з елементами офіційного характеру у спілкуванні значне місце відводиться суто людським відносинам. Таким чином, у першому випадку мова йде про ділове спілкування, у другому мається на увазі професійне спілкування.

Професійне спілкування соціального працівника обов'язково передбачає і використання елементів ділового спілкування. Очевидно, не буде перебільшенням стверджувати, що професійне спілкування фахівців соціальної роботи не може існувати без ділового, адже для вирішення завдань професійної діяльності вони в переважній більшості випадків використовують різні форми ділового спілкування (ділові переговори, телефонні розмови з організаціями, чи окремими індивідами, які можуть бути

причетні до розв'язання конкретних проблем клієнтів соціальних служб, або самих соціальних служб, наприклад, потреба в приміщенні, кадрові проблеми тощо).

Водночас, зауважимо, що ділове спілкування не обов'язково завжди включене в контекст професійного, воно може взагалі бути не зв'язаним з ним і з професійною діяльністю. Наприклад, соціальний працівник використовує різні форми ділового спілкування поза межами професійної діяльності, вирішуючи суто особистісні проблеми (будівництво власного будинку, купівля, продаж, отримання спадщини, організація відпочинку тощо).

Ми підтримуємо думку відомого вченого-психолога Р.Немова стосовно того, що ділове спілкування зазвичай включене як окремий аспект в певну професійну діяльність і слугує засобом підвищення якості цієї діяльності. Його змістом є те, чим зайняті люди, а не ті проблеми, які торкаються їх внутрішнього світу [50,с.134].

Таким чином, очевидно, ділове спілкування можна розглядати як спілкування, цілі якого визначаються цілями тієї діяльності, в яку воно входить як складова частина.

Оскільки ми в нашому дослідженні розглядаємо ділове спілкування в процесі професійної діяльності соціальних працівників, то, очевидно, можливим є використання терміну професійно-ділове спілкування.

Отже, враховуючи все вищесказане, на нашу думку, можна визначити ділове спілкування як взаємодію ділових партнерів для вирішення конкретних проблем і організації ділового співробітництва, яке має на меті встановлення, підтримку і розвиток контактів з партнерами по спільній діяльності для досягнення певних результатів, є невід'ємною складовою будь-якої професійної, організаційної і управлінської діяльності.

Слід підкреслити, що ділове спілкування - це комунікативна діяльність, яка характеризується досить високим рівнем формалізації. Основний мотив такої діяльності впливає з необхідності задоволення важливих матеріальних, соціальних, духовних потреб особистості. Ця діяльність має свої власні засоби, зв'язана з іншими видами людської діяльності, її властивий специфічний продукт - поведінка, емоційний стан, рішення(змінені в процесі спілкування), інформація (отримана або передана), досягнутий рівень інтеграції партнерів.

Ділове спілкування можна умовно поділити на пряме(безпосередній контакт) і непряме (між партнерами існує

просторово-часова дистанція). Встановлено, що пряме ділове спілкування характеризується значно більшою результативністю, силою емоційного впливу, ніж опосередковане [51;47,с.56].

Ділове спілкування реалізується в різних формах: ділова бесіда, дискусія, телефонна розмова, публічний виступ, ділові переговори, ділові наради, ділове листування. Для їх успішної реалізації необхідно оволодіти певними вміннями і навичками.

Перш ніж перейти до характеристики різних форм ділового спілкування і умінь та навичок, які необхідні для цього, коротко зупинимося на аналізі термінів „уміння” і „навички”, оскільки їх розуміння в сучасній вітчизняній і зарубіжній науці є доволі неоднозначним.

Так, у науковій літературі можна знайти тлумачення поняття „уміння” як „оволодіння певною системою операцій і дій, які використовуються людиною в незвичних, нових для неї умовах, доцільну діяльність на основі отриманих знань” [52,с.15]; „готовність діяти свідомо, а не автоматично” [53,с.47]; „спосіб виконання дії” [54,с.10]; „свідоме використання наявних у людини знань і навичок для виконання складних дій в різних умовах вирішення завдання” [55,с.80]; успішне виконання конкретних дій із застосуванням правильних прийомів і способів” [56,с.160]; „здатність до дії в варіативних умовах” [57,с.327].

Отже, в сучасній психолого-педагогічній літературі немає однозначного тлумачення терміну „уміння”. Можна виокремити два основних підходи до розгляду цього поняття:

-уміння розглядається як процес діяльності, окремі дії, засвоєні людиною, які виконуються свідомо (П.Гальперін, І.Лернер, Н.Тализіна та ін.);

-уміння розглядається як готовність і здатність виконувати певні види діяльності (П.Гурвич, О.Петровський, Г.Щукіна та ін.).

Природу умінь не можна вяснити поза їх зв'язком зі знаннями і навичками, оскільки в будь-якому виді пізнавальної і трудової діяльності людини знання, уміння і навички завжди виступають в складній діалектичній взаємодії і єдності [58].

Відомі вчені вказують на специфічні особливості умінь, які відрізняють їх від навичок:

1.Відсутність автоматизації при виконанні дій (В.Давидов, В.Зінченко, Б.Ломов та ін.).

2.Постійна опора на знання і попередній досвід (М.Гамезо, В.Давидов, К.Платонов та ін.).

3.Наявність самоконтролю в процесі виконання дій (І.Зимня,

О.Петровський, З.Решетова та ін..).

4.Наявність особливих етапів формування умінь - від первинного, елементарного уміння до вторинного, високорозвинутого, творчого уміння (О.Леонтьєв, К.Платонов, В.Цетлін та ін..)

Взаємозв'язок знань, умінь і навичок є безперечним і визнається всіма вченими, проте суть цього зв'язку тлумачиться по-різному. Так, деякі дослідники вважають уміння незавершеною навичкою, що можна представити у вигляді схеми: „знання - уміння - навички”(Н.Левітова). Інші ж наполягають на тому, що первинними є навички, а уміння - вторинні, що відображено у схемі: „знання - навички - уміння”(І.Зимня).

Ці підходи базуються на положенні, що уміння і навички представляють два різних рівні оволодіння дією, тому важливо визначити, який з них є вищим [59,с.80].

В.Боброва підкреслює, що без знання не може сформуватися уміння, водночас навички можуть сформуватися і на основі механізму наслідування. Уміння формуються не тільки в процесі оволодіння знаннями, але й навичками використання досвіду. Тільки ті знання можуть стати основою уміння, які відзначаються гнучкістю, широтою. В цьому і полягає значення спеціальних знань у будь-якій професійній підготовці: вони повинні стати основою для формування умінь. На думку автора, в професійній підготовці важливішими є уміння, сформовані на основі знань, бо самі по собі знання мало що дають, а уміння є джерелом здобуття нових знань [60,с.26].

Нам імпонує точка зору вчених, на думку яких, уміння складаються з окремих дій, між якими існує тісний зв'язок. Кожна дія включає операції - спосіб реалізації дії, який в результаті неодноразового використання в стабільних умовах діяльності трансформується, втрачає свідому цілеспрямованість, автоматизується і перетворюється у навички. Навички - це, зазвичай, просте стереотипне повторення минулого досвіду, натреновані, автоматизовані дії [52, с.283; 61].

Слід відзначити, що в західній психологічній і педагогічній літературі також не існує однозначного тлумачення термінів „уміння”, „навички”. Так, в англійській літературі можна зустріти терміни „habit”, „skill”, „ability”, які означають як „уміння”, так і „навички”[62].

В німецькомовній психологічній і педагогічній літературі має місце більш чітке розмежування понять „навичка” (Fertigkeit),

„уміння”(Faehigkeit). Навички розглядаються як автоматизовані компоненти свідомих людських дій, або як автоматизовані уміння, які сформувалися на основі набутих знань шляхом постійних вправ і здійснюються без свідомого контролю [63,с298]. Уміння - це засвоєні способи діяльності, в основі яких лежать певні психічні і фізичні особливості [64,с.18].

Б.Отт розглядає навички як рівень уміння, „відшліфованого, сформованого у багатьох вправах” [65,с.156].

Отже, незважаючи на певні розбіжності в тлумаченні термінів „уміння” і „навички” в науковій літературі, більшість учених вважає, що навички - це автоматизовані компоненти діяльності, які сформувалися в процесі неодноразового повторення і не вимагають свідомого контролю.

Уміння ж формуються і проявляються тільки в свідомій діяльності, вони є засвоєними способами діяльності, які вимагають самоконтролю за їх виконанням.

Слід підкреслити, що в будь-якому виді пізнавальної і трудової діяльності людини знання, уміння і навички виступають у складній діалектичній взаємодії і нерозривній єдності.

Уміння характеризуються певними властивостями, параметрами, до яких зазвичай відносять: усвідомлення, узагальнення, продуктивність і динамізм [66, с.125].

Усвідомленість є основною характеристикою уміння, а показником усвідомленості засвоєння дій може служити уміння правильно аргументувати і обґрунтувати свої дії, визначити їх чітку послідовність.

Узагальненість проявляється у виборі способів виконання дії у відповідності зі змінами умов діяльності, іншими словами - це є гнучкість, самостійність дій. Правда, варто зауважити, що вибір способів реалізації дії може відзначатися гнучкістю, самостійністю, але не завжди бути оптимальним

Продуктивність уміння дозволяє не просто відтворювати засвоєні дії, але й знаходити більш ефективні рішення застосування сформованих умінь і навичок.

Динамізм забезпечує можливість удосконалення вміння, перехід його на більш високий рівень розвитку.

Одним з важливих показників сформованості уміння служить рівень його засвоєння(швидкість, точність, раціональність виконання дій, стійкість до різних побічних впливів).

Що стосується рівнів оволодіння уміннями, то більшість науковців підтримують обґрунтовані К.Платоновим 5 рівнів(етапів)

сформованості умінь:

1.Первинне уміння - усвідомлення мети дії і способів її виконання з опорою на здобуті раніше знання.

2.Недостатньо досконала діяльність, яка базується на наявних знаннях про способи дії.

3.Окремі загальні уміння - низка окремих, досить розвинених умінь, які необхідні в різних конкретних видах діяльності.

4.Високорозвинене уміння - творче використання знань з глибоким усвідомленням мотивів вибору способів досягнення мети, оволодіння уміннями на рівні тактики трудової діяльності.

5.Майстерність - оволодіння уміннями на рівні стратегії трудової діяльності, творче використання умінь, самостійне визначення мети діяльності[67,с.102].

Вважаємо за доцільне, виходячи з мети нашого дослідження, коротко зупинитися на класифікації умінь спілкування в цілому і умінь ділового спілкування зокрема.

Перш за все, підкреслимо, що уміння спілкування - це не сума умінь розмовної мови, аудіювання, читання, письма. Це - інтегроване складне уміння, яке виникає на базі інших умінь і стає якісно новою сходинкою оволодіння певною діяльністю.

Уміння спілкуватися(комунікативні уміння) відомий учений О.Мудрик визначає як уміння: переносити знання, навички, варіанти вирішення, прийоми спілкування в умови нової комунікативної ситуації, трансформуючи їх у відповідності з конкретними умовами; знаходити нові рішення для комунікативної ситуації з комбінації уже відомих ідей, знань, прийомів, навичок; створювати нові способи і прийоми для вирішення конкретної комунікативної ситуації [68,с.28].

У німецькій науковій літературі комунікативні уміння розглядаються як сукупний досвід у вживанні мови, який складається із знання мовних засобів, можливостей їх використання і безпосереднього включення в комунікативну практику[69,с.189].

Комунікативні уміння формуються у спілкуванні з оточуючими і в процесі життєдіяльності. Успішність та інтенсивність їх формування в значній мірі залежить від того, наскільки вони глибоко усвідомлюються.

Є.Пасов виокремлює 5 груп комунікативних умінь:

1)власне мовленнєві уміння, зв'язані з мовленням, аудіюванням;

2)уміння мовленнєвого етикету;

- 3) уміння невербального спілкування;
- 4) уміння спілкування в організаційних формах;
- 5) уміння спілкування на різних рівнях [70,с.38].

Як раніше відзначалося, основу умінь складають знання, отже, логічно здійснити систематизацію знань і умінь на основі функцій спілкування (комунікативна, інтерактивна, перцептивна).

1. Знання і уміння, зв'язані з комунікативною функцією спілкування (поняття про зміст, засоби, цілі, мотиви, стимули спілкування, прийоми передачі інформації; уміння чітко виражати думки, аналізувати, систематизувати, узагальнювати судження, які висловлюються, аргументувати свої пропозиції, обґрунтовувати докази тощо).

2. Знання і уміння, зв'язані з інтерактивною функцією спілкування (поняття про переконання і співвідношення раціонального і емоційного факторів у переконанні, навіювання, критики, наказу, примусу, заохочення, покарання; уміння переконувати, агітувати, правильно сформулювати вимогу, наказ, розпорядження, зробити зауваження, здійснити покарання, заохочення, висловити подяку, співчуття тощо).

3. Знання і уміння, зв'язані з перцептивною функцією спілкування (поняття про ідентифікацію, емпатію, само рефлексію, прийоми самоконтролю(комунікативне самовиховання); уміння відчувати настрій окремих індивідів і групи, правильно інтерпретувати отриману інформацію, прагнути до психологічної сумісності, розуміти психічний стан співбесідника, адекватно використовувати міміку, жести, прогнозувати можливу реакцію співбесідника в процесі спілкування тощо).

Цікавим, на нашу думку є дослідження Т.Андрущенко і В.Кислякова, які виокремлюють групу базових комунікативних умінь професійного спілкування представників „комунікативних” професій(педагогів, психологів, соціальних працівників):

1. Уміння міжособистісної комунікації:
 - уміння передавати раціональну і емоційну інформацію;
 - уміння користуватися вербальними і невербальними засобами передачі інформації;
 - уміння організувати і підтримати діалог;
 - уміння активного слухання.
2. Уміння міжособистісної взаємодії:
 - уміння організувати спільну діяльність;
 - уміння управляти груповою динамікою;
 - уміння прийняти адекватну рольову позицію;

- уміння надати психологічну підтримку;
- уміння конструктивно вирішити конфлікт.

3. Уміння сприймати і розуміти інших людей:

- уміння орієнтуватися в комунікативній ситуації;
- уміння розуміти емоційний стан партнерів по спілкуванню;
- уміння розпізнавати приховані мотиви;
- уміння соціальної рефлексії [71,с.15].

Учені Є.Ксенчук і М.Киянова до умінь ділового спілкування відносять:

- уміння встановлювати контакт;
- уміння слухати;
- уміння задавати питання;
- уміння конструктивно критикувати і сприймати критику;
- уміння вести ділову бесіду;
- уміння вести телефонну розмову;
- уміння справити гарне враження [72,с.91].

Німецький учений Б.Отт виділяє наступні уміння ділового спілкування:

- уміння вести ділову бесіду;
- володіння діловим етикетом;
- уміння організувати роботу в команді, групі;
- уміння вирішити конфлікт;
- уміння презентації;
- уміння вести дискусію, дебати;
- уміння вільно розмовляти [65,с.159].

Нам видається доцільним для систематизації умінь ділового спілкування виходити з конкретних форм ділового спілкування (ділова бесіда, ділові переговори, ділова нарада, ділова телефонна розмова, дискусія, листування тощо). Відзначимо, що всі ці форми ділового спілкування в тій чи іншій мірі мають місце у професійній діяльності соціального працівника.

Ділова бесіда - найбільш важлива форма ділового спілкування, під якою розуміють мовленнєве спілкування між співбесідниками, які мають повноваження від своїх організацій для встановлення ділових відносин, вирішення ділових проблем, або ж ведуть бесіду, виходячи тільки з власних потреб та інтересів. Наприклад, звернення клієнта до соціального працівника з метою надання йому допомоги у вирішенні особистісних проблем чи проблем родини теж передбачає проведення ділової бесіди.

Основними етапами ділової бесіди є підготовчі заходи, початок бесіди, інформування партнерів, аргументація висунутих

положень, прийняття рішення, завершення бесіди. Підкреслимо, що на кожному з етапів необхідно володіти відповідними вміннями, для того, щоб виконати завдання кожного етапу і досягти мети.

Так, для початку бесіди важливими є наступні вміння:

- встановити контакт з партнером;
- створити сприятливу робочу атмосферу;
- привернути увагу і викликати інтерес до розмови.

Для того, щоб проінформувати партнерів, необхідно уміти:

- правильно формулювати і передавати інформацію;
- чітко і зрозуміло висловлювати свою позицію.

Для аргументації висунутих положень необхідні такі вміння

- переконати партнера;
- обґрунтувати свою точку зору;
- відповідати на питання.

При прийнятті рішення в ході ділової бесіди необхідно уміти:

- переконати партнера прийняти рішення;
- конкретно сформулювати дане рішення.

На заключному етапі ділової бесіди від партнерів вимагаються вміння:

- скласти резюме з чіткими основними висновками, які були б зрозумілими для всіх;
- завершити бесіду з наміром підтримки подальших контактів з партнерами;
- ввічливо попрощатися.

Переговори - це форма діалогу двох чи більше сторін з метою спільного знаходження рішення проблеми, яке б задовольняло сторони. Ділові переговори організуються з ініціативи одного з учасників з метою обговорити деталі і умови співробітництва, підписання контракту. Процес переговорів складається з двох етапів: підготовка і безпосереднє проведення переговорів.

Для того, щоб підготуватися до переговорів, необхідні вміння:

- сформулювати мету, завдання переговорів, свої вимоги і умови;
- підготувати можливі варіанти рішень;
- підготувати пропозиції та аргументувати їх;
- оформити необхідні документи (протоколи, проекти рішень);

Для успішного ведення переговорів необхідно уміти:

- представити свої пропозиції, умови, інтереси;
- обґрунтовувати аргументи в підтримку своїх пропозицій;
- знаходити і приймати компромісне рішення чи домовленість.

У професійній соціальній роботі ділові переговори дуже часто ведуться між різними організаціями, які залучені до надання допомоги клієнту, чи відповідальні за здійснення опіки.

Ділова телефонна розмова - це процес двостороннього обміну діловими партнерами необхідною інформацією на відстані. Зауважимо, що у використанні телефонної розмови як засобу ділового спілкування є певні труднощі, а саме: неможливість відстеження невербальної інформації, яка має важливе значення у спілкуванні.

Ділова телефонна розмова передбачає два етапи: підготовку і безпосередньо розмову по телефону. Уміння користуватися телефоном полягає в тому, щоб максимально використати можливості спілкування при мінімальних витратах часу. Для цього при підготовці до телефонної розмови необхідно уміти:

- визначити мету і зміст розмови;
- сформулювати основні питання по суті справи.

В процесі телефонної розмови слід:

- чітко і лаконічно викладати необхідну інформацію;
- задавати запитання по суті справи;
- уважно слухати співбесідника;
- лаконічно і точно відповідати на запитання;
- узагальнити результати розмови;
- правильно закінчити телефонну розмову.

Ділові наради - це спосіб відкритого обговорення тих чи інших питань, форма організації ділового спілкування групи з метою обміну інформацією і прийняття колективного рішення з актуальних для даної групи проблем. До ділових нарад відносяться різні збори, засідання, конференції, семінари, з'їзди тощо.

Суть ділових нарад полягає в тому, щоб забезпечити вільну дискусію і виробити загальне рішення на основі широкого врахування думок спеціалістів. Працівник, який готує і проводить ділові наради, повинен поряд з вирішенням найрізноманітніших організаційних питань(розміщення, проїзд учасників, встановлення тривалості наради та ін..) проявити уміння:

- визначити тематику і порядок денний наради;
- підготувати доповідь і проект рішення;
- коротко узагальнити прослухані виступи (сформулювати резюме);
- організувати обговорення;
- узагальнити результати обговорення;

- сформулювати рішення, яке пропонується прийняти.

Дуже складним видом мовленнєвої діяльності, який властивий і професійній діяльності фахівців соціальної роботи, є спір (дискусія), в процесі якого доводиться що-небудь заперечувати, доводити. Тільки висока культура цього виду діалогу може допомогти уникнути небезпеки перетворити розмову в конфлікт, сварку, викликати стан взаємного недовір'я і ворожнечі.

Культура спору забезпечується дотриманням таких правил: сприймання незгоди партнера по спілкуванню як природної реакції, наслідку його критичного осмислення інформації; децентрація, тобто сприймання спірного питання з позиції опонента; врахування глибинних мотивів конфронтації (потреба в особистісному самоутвердженні, підвищенні статусу в колективі, емоційного збудження, стану психологічного дискомфорту в даний момент і т.д.); вираження доброзичливості по відношенню до опонента, незважаючи на його репутацію і статус; підкреслена ввічливість в особливо гострі моменти конфронтації; зацікавлене і уважне ставлення до будь-якої точки зору, іноді, на перший погляд, навіть абсурдної; контроль за емоційною тональністю спору; при аргументації своєї думки використання загальноприйнятих норм етикету, готовність визнати помилку, вибачитися; терпимість, поступливість у дрібницях, але не в принципових положеннях; домінування експресії оптимізму.

Слід відзначити, що важливою умовою успішної діяльності фахівців „комунікативних професій” є вміння вести відповідну ділову документацію.

Ведення документації на клієнта — одна з основних форм організації діяльності соціального працівника, яка передбачає, насамперед, структурування та організацію своєї індивідуальної діяльності, вироблення усвідомлених підходів до неї. У цьому контексті документування як фіксування словесних образів, кодування висловлювань, "історій", знакових і символічних дій, стає засобом оволодіння власною поведінкою, способом регулювання поведінки інших. Завдяки документуванню виникає свідома організація індивідуальної діяльності, яка відгороджує спеціаліста від повного поглинання його рутинною адміністрування з одного боку, з іншого - накреслює автономні сфери, актуалізацію і реалізацію власних можливостей, і слідом за ними — можливостей соціального середовища і самого клієнта. Як спосіб організації розуму і волі, як технологічна структура, процес ведення документації клієнта виконує роль для всіх, і особливо

для початківців- соціальних працівників, своєрідного «простору», «ніші», у якій можна сховатися від адміністрування типу «білка в колесі» і власного безособового функціонування.

Особисто для соціального працівника процес ведення документації - це:

1. Своєрідна «пам'ятка», «нагадування»: про клієнта, його проблеми, ті цілі, які вони разом із клієнтом поставили для вирішення його проблем. Письмово зафіксовані дані служать стимулами, як у схемі «стимул-реакція». Вони стають символами — носіями несвідомих спонукань до дії, виконують роль сигналів у прагненні обох сторін довести справу до кінця.

2. Детальна і ретельно підібрана документація може виявитися аргументом і доказом того, що саме було пророблено за визначені проміжки часу для вирішення проблем, наскільки вдалося або не вдалося просунути в цій справі, чому не вдалося, що ще необхідно зробити.

3. Тим самим документація фіксує і визначені результати, зміни, занесені в плани дій, у завдання обслуговування, а це означає, що вона виступає в ролі звітнього документа.

4. При необхідності, якщо здійснюється контроль та інспектування з боку вищих органів, вони стають доказом компетентності та сумлінного ставлення до справи соціального працівника як спеціаліста.

5. У складній системі соціального обслуговування документування сприяє підвищенню кваліфікації самого соціального працівника. Відображена в «справі» клієнта за допомогою носіїв природної мови і визначених знакових систем типу «форм», «карток» та ін., інформація виражає ступінь залучення соціального працівника в процесі діяльності по обслуговуванню клієнта, усвідомлення змісту діяльності, операційної основи, а, тому, ступеня сформованості індивідуального професійного досвіду. У функціональному ж плані значення словесно вираженої дії виступає як поєднання спілкування і узагальнення, комунікативних і інтелектуально-предметних, ідеальних і практичних форм діяльності. Так, у процесі письмової фіксації соціальний працівник ніби вдруге аналізує і переживає стан клієнта, моменти безпосереднього спілкування з ним, у нього з'являються нові думки, ідеї, які дозволяють вдосконалювати методи і підходи, зміцнюється критичний стиль мислення.

Головні функції документування в соціальній роботі можуть

бути визначені як:

- клінічна: інформація, що акумулюється в «справі» клієнта, служить цілям «лікування», подоланню тих проблем, які були виявлені і яким було поставлено відповідний діагноз. Це своєрідна «історія хвороби», в якій є все, починаючи від скарг і симптомів, до процесу лікування і переліку тих засобів і методів, які при цьому використовувалися;
- професійна: досвід, який здобуває соціальний працівник у процесі збору інформації, визначення способів і джерел допомоги, налагодження взаємин з іншими учасниками взаємодії служить засобом підвищення професіоналізму і кваліфікації самого соціального працівника;
- організаційна: документація відображає процес організації допомоги і стимулює спеціаліста на визначену систему заходів для цієї організації;
- адміністративна: документація забезпечує центри необхідною для їх діяльності інформацією про клієнтів, повноту, адекватність, всебічність допомоги, яка надається. Вона корисна для узагальнення досвіду соціальної роботи, відповідає її цілям і завданням.

Спрямоване на поліпшення обслуговування і зміцнення міждисциплінарного співробітництва, документування, в кінцевому вигляді, може бути представлено в трьох основних аспектах:

1. Відображає роботу по вивченню, аналізу і діагностиці кожного конкретного випадку: база даних про клієнта, його родину, умови життя, перелік проблем. Ця інформація направлена на індивідуалізацію особистості (випадку), складається під час прийому, в результаті надання певної довідкової інформації, обстеження, заповнення бланків, «форм». По мірі виявлення і вирішення нових завдань і проміжкових дій в цей перелік заноситься нова інформація, що змушує переглядати вихідні програми, модернізувати дані, планувати нові заходи.

2. Відображає процес обслуговування, організації допомоги, що сприяє координації послуг спеціалістів, направлене на виконавців різних рівнів соціальної взаємодії. Зміст даної частини розглядається як визначення стратегій допомоги і підтримки, фіксація процесів прийняття рішень, результатів обговорень, включення офіційних розпоряджень, реалізації постанов, усвідомлення перспектив і систем спільних дій.

3. Заключний запис про досягнутий прогрес. Це — резюме, яке ставить крапку, містить основні висновки про результати

проведеної роботи, ним, фактично, закривається справа.

Істотною особливістю кожної з частин документування є те, що усі вони можуть бути представлені в справі різними способами, у вигляді:

- оповідального викладу проблеми зі слів клієнта, інших учасників взаємодії (так звана суб'єктивна інформація);
- оповідального опису з елементами аналізу, узагальнення, попередніх висновків, зроблених у зв'язку з оцінками обслуговування, поведінки сторін, підходів до процесу надання допомоги в особі офіційних осіб і організація її (аналітична інформація);
- як результати тестування, анкетування, як різні «довідки» (об'єктивна інформація);
- як плани і програми дії, протоколи, заявлені зобов'язання, характеристики, доручення, складені по визначеній формі (ділова інформація);
- як звітна продукція, висновки комісії, акти обстеження, ін. (фіксує результати інформація).

Перелічені види документування припускають використання наступних форм:

1) вільної, що не вимагає ніяких правил, які треба заздалегідь знати і дотримуватися їх;

2) дії за правилами, стандартами: протоколи, довідки, контракти, характеристики, рішення, заяви та ін.;

3) заповнення форм, як заздалегідь заданих шаблонів, видрукованих бланків, за допомогою коротких відповідей, контрольних оцінок, незакінчених речень, що значно спрощують процес документування.

Найчастіше в практиці документування використовуються всі три форми, тому що кожна з них вирішує свої специфічні завдання і функції. Останнім часом усе більшого поширення набувають і такі форми документування, як аудіо- і відеозаписи.

В міру розвитку техніки документування, воно буде удосконалюватися в напрямку компактності, формалізації і фокусуванні уваги на формах і видах організації допомоги, послуг, які надаються, впливу останніх на процес вирішення проблеми. З'являється можливість для комп'ютерної обробки документації, складання банку даних соціальних служб.

1.2.3. Особливості іншомовного ділового спілкування.

Як відзначалося в попередніх розділах, сьогодні спостерігається чітка тенденція до розширення міжнародних зв'язків, міжнародного співробітництва у різних сферах, інтеграції України в світову спільноту, що неможливо здійснити без глибокого знання громадянами країни іноземних мов, оволодіння навичками іншомовного ділового спілкування.

Особливо це стосується Закарпатської області, де виконувалося дане дослідження. Унікальність цього регіону полягає саме в тому, що тут проживають представники багатьох національностей. В деяких населених пунктах, де компактно проживають угорці, румуни, німці, словаки, поряд з державною мовою активно використовується мова національних меншин не тільки в побутовому спілкуванні, але і в державних установах, навчальних закладах.

Закарпатська область межує з чотирма державами Євросоюзу, входить до складу Карпатського Єврорегіону, що сприяє розвитку міжнародних ділових контактів і передбачає необхідність умінь іншомовного ділового спілкування. Останнім часом в області успішно працює ціла низка іноземних фірм, швидкими темпами розвивається міжнародний туризм, реалізуються різні міжнародні програми і проекти і попит на спеціалістів, які володіють уміннями і навичками іншомовного ділового спілкування, є надзвичайно високим.

В „Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти” [73, с.3] дуже слушно підкреслюється, що знання іноземних мов допоможе:

- підготувати усіх європейців до зростаючих потреб міжнародної мобільності і тіснішої співпраці в галузі освіти, культури та науки, торгівлі і промисловості;

- сприяти взаємному розумінню і терпимості, повазі до особистості і культурних відмінностей шляхом більш ефективної міжнародної співпраці;

- підтримувати і розвивати далі багатство і різноманітність європейського культурного життя шляхом глибшого взаємного пізнання національних та регіональних мов, що вивчаються;

- попереджувати небезпеку, що може бути результатом маргіналізації тих, у кого недостатньо розвинені вміння, необхідні для успішного спілкування в інтерактивній Європі.

Отже, немає жодних сумнівів в тому, що Україна повинна мати

в своєму розпорядженні висококваліфікованих спеціалістів в різних галузях, які добре володіють принаймні однією з поширених європейських мов. Причому, практика показує, що сьогодні потрібні не такі спеціалісти, які можуть читати і перекладати зі словником, а фахівці, які дійсно вільно володіють іноземною мовою, можуть читати наукову літературу, періодичну пресу в оригіналі, спілкуватися на особистісному і професійному рівнях.

Сьогодні не можна дозволити собі чекати, коли цікаву зарубіжну наукову статтю перекладуть і надрукують, бо наука дуже швидко розвивається, і те, що було новим учора, завтра вже може втратити актуальність. Саме тому все більшого значення набуває функція іноземної мови як засобу формування професійної спрямованості, поглиблення інтересу до майбутньої професії, намагання отримати знання з різних джерел, одним з яких стає володіння іноземною мовою, яке дає можливість знайомитися з досягненнями науки і практики в конкретній професійній галузі за рубежом, брати участь у міжнародних проектах і програмах, продовжувати навчання в одній із зарубіжних країн, займатися науковими дослідженнями, а також успішно працювати в зарубіжних фірмах, яких з кожним роком в Україні з'являється все більше.

Ця функція, на нашу думку, повинна реалізовуватися у вищих навчальних закладах через організацію всього навчального процесу, зміст самого навчального матеріалу, його професійну спрямованість, а також через методи подачі цього матеріалу, форми взаємодії викладачів і студентів в навчальному процесі. Підкреслимо, що при цьому досягнення далекої стратегічної мети - професійного становлення спеціаліста - буде опосередковано досягненням ближчих тактичних цілей, зв'язаних з оволодінням іноземною мовою.

Інша важлива функція іноземної мови в процесі підготовки спеціалістів полягає у забезпеченні загального розвитку студентів, розширенні їх світогляду, поглибленні знань про навколишній світ, про людей, які розмовляють даною іноземною мовою, їх звичаї, менталітет, особливості національної культури тощо.

Ще одна важлива функція іноземної мови, яка тісно зв'язана з попередньою, - виховна. В процесі вивчення іноземної мови, оволодіння уміннями і навичками іншомовного ділового спілкування відбувається цілеспрямоване виховання особистості майбутнього фахівця в цілому, а також формування окремих професійно-особистісних якостей, необхідних для професійного

становлення спеціаліста.

Не можна не відзначити вклад іноземної мови в розвиток культури розумової праці студентів за рахунок розвитку таких специфічних умінь, як уміння користуватися двомовними лінгвістичними словниками, граматичними та іншими довідниками, пам'ятками раціонального заучування іноземних слів. Студенти вчаться працювати самостійно, відбувається формування передумов для розвитку потреби в подальшій самоосвіті.

Вивчення іноземної мови позитивно впливає на розвиток творчих здібностей, вдосконалення всіх психічних процесів(мислення, пам'яті, уваги, уваги тощо).

Іноземна мова дозволяє зрозуміти, що існують інші, ніж в рідній мові, способи вираження думок, інші зв'язки між формою і значенням[74,с.14]. При вивченні іноземної мови розвиток мислення відбувається не стільки шляхом порівняння з рідною мовою, скільки за рахунок вирішення різних мовленнєво-мислительних завдань, які включають елементи проблемності і постійно ускладнюються. Розвиваються такі важливі мислительні операції, як порівняння, аналіз, синтез, абстракція.

В процесі вивчення іноземної мови вдосконалюється фонематичний та інтонаційний слух, імітаційні здібності, здатність здогадуватися.

У нашому дослідженні ми розглядаємо функції іноземної мови в процесі професійної підготовки фахівців соціальної роботи, для яких спілкування є важливим інструментом вирішення професійних завдань і вважаємо, що сьогодні іноземна мова - один з найважливіших предметів програми професійної підготовки, вивчення якого суттєво сприяє підвищенню культури спілкування загалом і культури професійного ділового спілкування зокрема.

Як відомо, в основі організації виробництва і суспільних відносин, сфери надання послуг, управління лежать уміння спілкуватися, а саме це і є метою навчання іноземній мові. Заняття з іноземної мови стають заняттями навчання спілкуванню засобами спілкування, оскільки комунікативне навчання(а саме таким воно повинно бути в процесі вивчення іноземної мови) передбачає організацію процесу навчання як моделі процесу спілкування. В процесі навчання студенти оволодівають технікою спілкування, його операційною стороною, мовленнєвим етикетом, стратегією і тактикою діалогічного і групового спілкування, тобто оволодівають уміннями спілкуватися, налагоджувати контакти з

іншими людьми, вчать вирішувати різні комунікативні завдання, бути мовленнєвими партнерами, проявляючи при цьому тактовність, доброзичливість, ініціативність.

Ми приєднуємось до дуже слушної думки відомої дослідниці І.Зимньої, яка вважає, що „іноземна мова - чи не єдиний предмет у вищому навчальному закладі, в процесі вивчення якого викладач може дозволити собі цілеспрямовано навчати культурі мовленнєвого спілкування дорослу людину” [75,с.32].

Слід також підкреслити, що в Україні діловому мовленню, фактично, тільки починають навчати спеціалістів, в той час, як у більшості західних країн – це невід’ємний атрибут соціально-економічного ладу, де ділове спілкування пронизує всі сфери життя, тому в даному випадку вивчення іноземної мови слугує важливим джерелом інформації і засобом озброєння уміннями ділового спілкування майбутніх фахівців через відповідну організацію навчального процесу. Так, наприклад, аутентичні матеріали ділових бесід, телефонних розмов, а також ділових записів, які використовуються на практичних заняттях з іноземної мови, допомагають студентам оволодіти знаннями і уміннями використання відповідних „кліше” не тільки в іноземній мові, але й рідній.

Міжособистісний аспект професійної ділової взаємодії виступає на перший план в таких ситуаціях, як налагодження особистих контактів з іноземними колегами, написання ділових листів, ведення телефонних розмов, проведення презентацій, нарад, переговорів. Підкреслимо, що студенти, які вивчають іноземну мову, як правило, відчують труднощі не в оволодінні термінологією, оскільки лексико-граматичний аспект багатьох сфер професійної діяльності достатньо глибоко досліджений, існує широкий вибір лексичних мінімумів і граматичних засобів, які найбільш часто вживаються в тій чи іншій професійній сфері. Іншими словами, найбільші труднощі викликає не інформаційний, а контактоустановочний, інтерактивний аспект професійної комунікації: як ефективно провести презентацію, щоб зацікавити партнерів, підготувати листа, заявку на замовлення, взяти участь у переговорах, телефонній розмові тощо.

Володіння нормами і правилами ділового спілкування особливо важливе в міжкультурній професійній взаємодії. Успішний результат згаданих вище інтерактивних ситуацій ділового спілкування в значній мірі визначається умінням налагодити міжособистісний аспект професійної комунікації, який

залежить від усвідомлення і знання етапів ситуації, стратегій і тактик кооперативного партнерства, інтерактивних мовленнєвих сигналів, специфіки ділової культури партнерів, знання тезаурусу конкретного професійного середовища і головне - уміння адекватно інтерпретувати комунікативну інтенцію партнера.

Таким чином, аналізуючи іншомовне ділове спілкування, підкреслимо, що мова йде не тільки про оволодіння професійною інформацією і лінгвістичними знаннями, але й інтерактивними знаннями, уміннями, навичками.

Іншомовне ділове спілкування здійснюється в усній і письмовій формі, кожна з яких відзначається своєю специфікою і кожна з яких є важливою. Усне мовлення характеризується інтонаційним оформленням, важливим значенням паралінгвістичних засобів спілкування і їх своєрідністю в кожній культурі, безпосереднім контактом із співрозмовником, специфічним набором мовленнєвих засобів, лінійністю у часі. Письмове мовлення відзначається специфічною структурою, оформленням, порядком слів у реченнях, відсутністю безпосередніх контактів, передбачає більшу відповідальність.

Формування комунікативної компетенції, яка включає і уміння ділового спілкування, здійснюється на основі оволодіння:

- енциклопедичними знаннями(в тому числі професійний тезаурус і соціокультурні компоненти, які в діловому спілкуванні відображають специфіку ділової культури іносоціуму);

- лінгвістичними знаннями, уміннями і навичками користування мовленнєвими засобами, за допомогою яких комуніканти обмінюються інтенціями і досягають прагматичних цілей;

- знаннями норм, умовностей і приписів ділового спілкування, прийнятих в різних соціумах(як почати, перервати, припинити діловий діалог, інтерпретувати явні і приховані стратегії реалізації інтенцій партнера через дискурсивні сигнали тощо).

Цілком очевидно, що штучне вилучення з процесу оволодіння іноземною мовою соціокультурних, психологічних, когнітивних аспектів навчання міжкультурному спілкуванню і зведення його тільки до накопичення знань і формування умінь побудови і розуміння речень на іноземній мові призводить до того, що мова вивчається тільки з метою пізнання її як системи, а не для оволодіння реальною комунікативною діяльністю. Важливим є відтворення реальних ситуацій ділового спілкування в навчальних умовах на заняттях з іноземної мови, що і здійснювалося нами в процесі експериментальної роботи.

Звичайно, весь обсяг лінгвістичних, граматичних, країнознавчих знань, необхідних для ділового спілкування в реальній діяльності, неможливо засвоїти в процесі навчання у вищому навчальному закладі(маємо на увазі не факультети іноземних мов, де для цього існують відповідні умови), тому ми, виходячи із специфіки нашого дослідження, виокремили основні уміння іншомовного ділового спілкування, якими, на нашу думку, повинен володіти фахівець соціальної роботи:

- встановлювати контакт зі співрозмовниками;
- задавати питання;
- слухати партнера по спілкуванню;
- відповідати на питання, чітко і лаконічно викладати свої умови, пропозиції і рекомендації;
- обґрунтовувати власну точку зору;
- переконувати партнера по спілкуванню;
- узагальнювати результати обговорення проблеми;
- завершувати ділове спілкування;
- вести ділову кореспонденцію (включаючи використання електронної пошти).

Таким чином, все вищесказане дає нам підстави розглядати іншомовне ділове спілкування як вид чітко регламентованого спілкування для встановлення, розвитку і поглиблення контактів в ситуаціях іншомовного спілкування, змістом яких є соціально-значима спільна діяльність, спрямована на вирішення проблем шляхом співставлення предметних позицій, різних точок зору, і пошуку сприйнятних для всіх партнерів варіантів розв'язку.

Здатність до іншомовного ділового спілкування є сьогодні важливою характеристикою професійної компетентності спеціаліста і, відповідно, іноземна мова стає невід'ємним компонентом підготовки сучасного спеціаліста будь-якого профілю.

У відповідності з метою і завданнями нашого дослідження ми створили модель формування умінь іншомовного ділового спілкування у студентів - майбутніх соціальних працівників. Обґрунтуванню даної моделі і її реалізації в навчальному процесі присвячені наступні розділи дослідження.

ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ

Аналіз наукової літератури з філософії, психології, педагогіки, соціальної роботи дає підстави стверджувати, що спілкування існує як полісистема і присутнє в тій чи іншій мірі практично у всіх сферах життєдіяльності людини, на різних рівнях людських взаємовідносин, його формуюча функція реалізується через оволодіння особистістю соціокультурними цінностями і реалізації себе як творчої, унікальної індивідуальності в процесі соціальної взаємодії з іншими людьми.

Спілкування сприяє розширенню світогляду людей, розвитку інтелекту, оволодінню новими знаннями, навичками, необхідними для успішної діяльності. Воно створює умови для розвитку цілеспрямованості почуттів, волі, орієнтацій - всього того, що характеризує не просто потребу жити, а брати активну участь у суспільному творенні.

Успіх професійної діяльності в багатьох сферах в значній мірі залежить від комунікативної компетентності фахівців. До таких сфер належить і соціальна робота.

Спілкування в соціальній роботі має свої специфічні види і форми. Даний феномен можна розглядати як процес взаємодії соціального працівника в широкому значенні і його колег та клієнтів, в якому акумулюються такі специфічні складові, як взаєморозуміння, відносини, які формуються між комунікантами, взаємовплив, взаємодія, обмін інформацією.

В силу своєї специфіки як засобу професійної діяльності соціального працівника спілкування, крім загальних властивостей, спілкування в соціальній роботі має деякі особливості.

Соціальний працівник зазвичай є ініціатором і організатором комунікативної взаємодії з клієнтом. Він здійснює планування, реалізацію і корекцію цієї взаємодії, використовуючи різні стилі, види, форми і засоби спілкування у відповідності з попередньо визначеними цілями професійної діяльності.

Спілкування соціального працівника і клієнта соціальної служби вважається найбільш ефективним у тих випадках, коли спілкування стає не тільки інструментом професійної діяльності, але й формує продуктивні відносини між учасниками комунікативної взаємодії, а цілі комунікативної діяльності досягаються кожним учасником комунікації.

Ділове спілкування, як один із видів спілкування, який полягає

у взаємодії партнерів при вирішенні проблем ділового співробітництва є важливим аспектом професійної діяльності соціального працівника. Ділове спілкування має на меті встановлення, підтримку і розвиток контактів з партнерами по спільній діяльності, є невід'ємною складовою будь-якої організаційної, управлінської діяльності, охоплює різні за змістом і формою організації контакти.

На основі аналізу наукової літератури ділове спілкування визначається нами як комунікативна діяльність, структурними компонентами якої є: предмет спілкування – інша людина, партнер по спілкуванню; потреба у спілкуванні, яка полягає у намаганні індивіда пізнати і оцінити інших людей, навколишню дійсність і з допомогою цього – глибше пізнати і оцінити себе; комунікативні мотиви - те, заради чого здійснюється спілкування; дії спілкування - одиниці комунікативної діяльності, цілісні мовленнєві акти, адресовані іншим людям; завдання спілкування - мета, на досягнення якої в конкретній комунікативній ситуації спрямовані комунікативні дії; засоби спілкування - операції, за допомогою яких здійснюється спілкування (мовлення, міміка, жести тощо); продукт спілкування - особливі утворення матеріального і духовного характеру, які створюються в процесі спілкування.

Результатом ділового спілкування можуть стати не тільки досягнуті в процесі взаємодії зміни у поведінці, світогляді, емоційному стані, як це має місце в інших видах спілкування, але й інформація, отримана і засвоєна партнером.

Ділове спілкування реалізується в різних формах(ділова бесіда, переговори, ділові наради, телефонна розмова, дискусія, публічний виступ, ділове листування).

Сьогодні, коли відбувається розширення міжнародних контактів, інтеграція України до світової спільноти все більшого значення набуває іншомовне ділове спілкування.

Знання іноземних мов - об'єктивна суспільна цінність і їх вивчення на сучасному етапі розвитку освіти можна вважати соціальним замовленням суспільства.

Отже, немає жодних сумнівів в тому, що Україна повинна мати в своєму розпорядженні висококваліфікованих спеціалістів в різних галузях, які добре володіють принаймні однією з поширених європейських мов. Причому, практика показує, що сьогодні потрібні не такі спеціалісти, які можуть читати і перекладати зі словником, а фахівці, які дійсно вільно володіють іноземною мовою, можуть читати наукову літературу, періодичну пресу в

оригіналі, спілкуватися на особистісному і професійному рівнях. Саме тому все більшого значення набуває функція іноземної мови як засобу формування професійної спрямованості, поглиблення інтересу до майбутньої професії, намагання отримати знання з різних джерел, одним з яких стає володіння іноземною мовою, яке дає можливість знайомитися з досягненнями науки і практики в конкретній професійній галузі за рубежом, брати участь у міжнародних проектах і програмах, продовжувати навчання в одній із зарубіжних країн, займатися науковими дослідженнями, а також успішно працювати в зарубіжних фірмах, яких з кожним роком в Україні з"являється все більше.

Особливо актуальним все вищезгадане є для прикордонних регіонів, до яких належить, наприклад, Закарпатська область, яка межує з чотирма державами Євросоюзу, входить в Карпатський Єврорегіон, що сприяє розвитку міжнародних ділових контактів і передбачає необхідність умінь професійного іноземного ділового спілкування.

Функція іноземної мови як засобу формування професійної спрямованості, на нашу думку, повинна реалізовуватися у вищих навчальних закладах через організацію всього навчального процесу, зміст самого навчального матеріалу, його професійну спрямованість, а також через методи подачі цього матеріалу, форми взаємодії викладачів і студентів в навчальному процесі.

РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ІНШОМОВНОГО ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

2.1 Сучасні підходи до іншомовної освіти майбутніх спеціалістів

В працях багатьох вітчизняних і зарубіжних учених (І.Бєляєва, О.Коломінова, Є.Мельник, В.Царькова та ін..) розглядаються деякі аспекти

проблеми підготовки фахівців різних профілів до іншомовного спілкування, зокрема аналізуються існуючі підходи до навчання іноземним мовам.

Досить ґрунтовно, на нашу думку, досліджено комунікативно-діяльнісний підхід [76; 77], який, безперечно, не втратив своєї актуальності і є досить ефективним в оволодінні уміннями іншомовного спілкування. Водночас, поряд з ним сьогодні особливого значення набувають культурознавчі підходи, які наголошують на необхідності одночасного вивчення мови і культури, обґрунтовують залежність мети навчання від соціального замовлення суспільства тощо. Вони ж поки що вивчені недостатньо, що дає нам підстави зосередити увагу в даному розділі саме на цих питаннях.

Серед культурознавчих підходів найбільш відомими є: лінгвокраєзнавчий (Є.Верещагін, В.Костомаров та ін.), комунікативно-етнографічний (М.Байрам, К.Кремш та ін.), соціокультурний (Г.Нойнер, В.Сафонова та ін.)

Лінгвокраєзнавчий підхід передбачає вивчення іноземних мов паралельно з вивченням культури країни, звертаючи особливу увагу на національно-культурну специфіку явищ і фактів, які найбільш чітко, як правило, проявляються в іншомовній лексиці.

Лінгвокраєзнавство базується на певних методологічних принципах:

- соціальна природа мови надає об'єктивну можливість прилучення індивіда до нової для нього дійсності (в іншій країні);
- процес вивчення і викладання мови розглядається як процес акультуризації, тобто, засвоєння людиною, яка сформувалася в одній національній культурі, суттєвих цінностей і норм іншої

культури;

- одним з важливих завдань лінгвокраєзнавчого підходу до викладання іноземної мови є формування позитивного ставлення до країни і народу - носіїв мови, яка вивчається;

Таким чином, сьогодні до таких традиційних аспектів вивчення іноземної мови, як фонетичний, лексичний, граматичний, стилістичний, безперечно, відноситься і лінгвокраєзнавчий. Це – специфічний аспект викладання іноземної мови, в якому з метою забезпечення комунікативності навчання і розв’язання загальноосвітніх і гуманістичних завдань лінгводидактично реалізується кумулятивна функція мови (накопичувальна, або культураносна, яка проявляється в здатності мови не просто передавати певне повідомлення, але й відобразити, фіксувати і зберігати отриману людиною інформацію про навколишню дійсність), а також відбувається акультурація особистості.

В рамках даного підходу значна увага звертається на національно- культурну семантику слів, вивчення еквівалентних і без еквівалентних лексичних понять, їх класифікацію з метою виокремлення національно-культурного компонента, підкреслення зв’язку слова з культурою.

Однак, слід зауважити, що лінгвокраєзнавство розглядає національну специфіку в основному на рівні лексичного складу мови, а національні особливості культури мови, яка вивчається, проявляються не тільки в цьому. Крім національної специфіки лексики, слід враховувати такі параметри, як різноманітні субкультури, зв’язані з віком, професією, освітнім рівнем, регіоном, расою, статтю; сферу спілкування, тематику, ситуацію; уявлення і очікування комунікантів. Тобто, мова повинна йти не просто про лінгвокраєзнавче наповнення лексики, а про необхідність більш глибокого вивчення світу носіїв мови, їх культури, способу життя, національного характеру, менталітету тощо.

Все це враховується в комунікативно-етнографічному підході до вивчення іноземних мов, який передбачає широке використання інформації з інших дисциплін, особливо, соціології, історії, етнографії, етнопсихології, культурології. Отже, майбутні фахівці вивчають іноземну мову не просто, щоб оволодіти навичками читання, спілкування, вони усвідомлюють себе дослідниками культури і побуту країни, мова якої вивчається.

Зміст культурознавчої освіти в цьому випадку складають:

- явища культури, які розглядаються в розвитку, а не тільки в їх

сучасному стані;

- продукти культури (література, мистецтво);

- стереотипи щоденного життя;

- уявлення(інтерпретація) явищ з точки зору представників різних субкультур.

Крім цього, слід враховувати також відмінності між реальними явищами культури і їх відображенням в суспільній свідомості, уявленнями про себе та інших.

Внаслідок розширення міжнародних контактів, зростанням мобільності і міграції, відбувається перегляд ставлення до вивчення іноземної мови як до оволодіння певними знаннями і навичками спілкування. Сьогодні усвідомлюється необхідність запровадження в навчальний процес не простого вправлення у використанні іноземної мови в щоденних ситуаціях, а розвитку у майбутніх спеціалістів в процесі вивчення іноземної мови здатності адаптуватися до нових умов, часто непередбачуваних, які можуть виникнути в іншій країні, чи при спілкуванні з представниками зарубіжних країн.

При реалізації такого підходу відчуваються певні труднощі, тому що, по-перше, неможливо надати студентам всю необхідну національно-специфічну інформацію, а, по-друге, майбутні фахівці повинні не тільки знати факти і явища іншомовної дійсності, але й уміти ефективно оперувати ними, вступати в контакти, не порушуючи національно-специфічних норм, які прийняті в даній культурі.

Грунтуючись на положеннях комунікативно-етнографічного підходу, вивчення іноземних мов, очевидно, можна розглядати як мовну освіту, оволодіння комунікативною мовленнєвою і міжкультурною компетенцією.

Згідно з „Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти”[73, с.108], комунікативна мовленнєва компетенція складається з лінгвістичного, соціо-лінгвістичного і прагматичного компонентів, до кожного з яких входять відповідні знання, уміння і навички.

Лінгвістичні компетенції включають лексичні, фонетичні, синтаксичні знання і вміння та інші параметри мови як системи незалежно від соціолінгвістичного значення їх варіантів та від прагматичних функцій їх реалізації. Цей компонент зв’язаний не лише з рівнем або якістю знань (наприклад, рівень фонематичного слуху, обсяг словникового запасу), а також з когнітивною організацією та способом, за яким знання зберігаються

(наприклад, різні асоціативні ланцюжки, у які мовець пов'язує лексичні поняття), з їх доступністю(активізацією, пригадуванням та наявністю у розпорядженні). Знання можуть бути усвідомлені і чітко виражені або ні. Можна припустити, що когнітивна організація словника та накопичення виразів залежать, у тому числі, й від культурних особливостей спільноти або спільнот, у яких соціалізований індивід і в яких проходить його навчання.

Зазвичай розрізняють лексичну, граматичну, семантичну, фонологічну, орфографічну та орфоепічну компетенцію.

Лексична компетенція - знання і здатність використовувати мовний словниковий запас(складається з лексичних і граматичних елементів).

Лексичні елементи включають: розмовні вирази, (наприклад, привітання, характерні для якоїсь конкретної країни(в даному випадку - Великої Британії): How do you do? Good morning! - Добрий день. Як справи?); фразеологічні ідіоми(наприклад: It is a long shot - Або пан, або пропав); застигли, стійкі вирази, які вживаються як одне ціле (наприклад: Please may I have... - Дайте мені, будь ласка); однослівні форми, які можуть мати кілька значень(наприклад: tank - місткість для рідини або броньована військова машина).

Граматичні елементи, які також входять в лексичну компетенцію, належать до закритих класів слів (сполучники, частки, артиклі тощо).

Граматична компетенція може бути визначена як знання і здатність користуватися граматичними ресурсами мови, де традиційно розрізняють морфологію і синтаксис. Морфологія розглядає внутрішню організацію слів, а синтаксис - організацію слів у речення. Синтаксис досвідченого носія мови може бути дуже складним і значною мірою неусвідомлюваним. Здатність складати з окремих слів і фраз речення для передачі інформації є центральним аспектом комунікативної компетенції.

Семантична компетенція(лексична, граматична, прагматична) полягає у здатності мовця усвідомлювати і контролювати організацію змісту. Лексична семантика охоплює питання значення слова, зв'язок слова з загальним контекстом, внутрішньолексичні зв'язки(синоніми, еквівалентність перекладу тощо); граматична - розглядає значення елементів, категорій, структур; прагматична - розглядає логічні зв'язки(наприклад, підрядність).

Фонологічна компетенція включає знання та навички

перцепції і продукції, тобто, сприймання і мовлення: звукових одиниць(фонем) мови та способів їх реалізації у певному контексті, наголосу, ритму, інтонації.

Орфографічна компетенція охоплює знання і навички перцепції та продукції символів, з яких складаються письмові тексти. Писемні системи усіх європейських мов базуються на алфавітному принципі, тому ті, які бажають оволодіти іноземною мовою, повинні знати форму як великих, так і малих літер у вигляді прямого шрифту і курсиву, пунктуаційні знаки і випадки їх вживання, логографічні знаки загального вжитку (наприклад, @; \$; & та ін..).

Орфоепічна компетенція передбачає вміння правильно озвучувати слова, які вперше зустрілись у письмовій формі. Це може включати: знання правил написання слів, уміння користуватися словником та знання умовних позначень, що використовуються в ньому для репрезентації вимови, здатність розуміти двозначність, залежно від контексту.

Отже, нами коротко охарактеризовані лінгвістичні компетенції, які є важливою складовою комунікативних мовленнєвих компетенцій.

Друга складова - соціолінгвістичні компетенції - стосується соціокультурних умов користування мовою. Через чутливість до соціальних конвенцій(правил ввічливості, норм, які регулюють стосунки між поколіннями, статями та соціальними групами, лінгвістичних кодифікацій деяких основних ритуалів у житті суспільства) соціолінгвістичний компонент пронизує весь процес спілкування між представниками різних культур навіть тоді, коли його учасники не усвідомлюють повністю цього впливу.

Соціолінгвістична компетенція пов'язана зі знаннями та вміннями, необхідними для здійснення соціального аспекту використання мови. Оскільки мова є соціокультурним феноменом, то соціолінгвістична компетенція передбачає знання лінгвістичних маркерів соціальних стосунків (вживання і вибір привітань, форми звертання, правила вступу до розмови), правил ввічливості, виразів народної мудрості, реєстрових відмінностей, тобто рівнів формальності (офіційний, формальний, нейтральний, фамільярний, інтимний), діалектів та акцентів, які вказують на національне і регіональне походження, соціальну і етнічну належність, професійну групу.

Прагматичні компетенції зв'язані з функціональним вживанням лінгвістичних засобів: продукування мовних функцій,

актів мовлення тощо. Вони пропонують сценарії або програми інтерактивних обмінів, а також стосуються умінь ідентифікації типів і форм текстів. Для функціонування цього компонента вкрай необхідно наголосити на значенні інтеракцій та культурного бачення, у яких формуються дані здібності, навіть більше, ніж на значенні лінгвістичного компонента.

Таким чином, прагматична компетенція пов'язана із знаннями користувача про принципи, за якими певне виловлювання структурується та укладається, використовується для здійснення комунікативних функцій, узгоджується відповідно до інтерактивних схем. Вона передбачає вміння контролювати логічне складання речень з точки зору теми, відомого і нового, природних зв'язків, наприклад, часових („Він упав і я вдарив його”, або „Я вдарив його і він упав”), причини і наслідку („Ціни зростають - люди потребують вищих зарплат” тощо. Прагматична компетенція включає також знання і здатність використовувати інтерактивні схеми (програми соціальної взаємодії), які підтримують спілкування, такі, як моделі вербального спілкування. Інтерактивна комунікативна діяльність включає структуровані відрізки дій, які сторони виконують по черзі. Найпростішими парами, які вони утворюють, є: запитання - відповідь; твердження - підтвердження (спростування); вимога - згода (незгода) і т.п.

Часто здійснюються „потрійні” обміни, в яких перший співрозмовник підтверджує репліку свого партнера або відповідає на неї, а до розмови прилучається ще один учасник. Такі обміни, як правило, входять до більш тривалих інтеракцій і трансакцій. У більш складних цілеспрямованих кооперативних трансакціях мовлення використовується для утворення робочих груп і встановлення стосунків між учасниками, створення загальної картини головних характеристик поточної ситуації та приведення до спільної думки, встановлення спільної згоди про цілі та дії, які слід реалізувати, узгодження ролей у здійсненні діяльності, управління практичними діями, визнання остаточного виконання завдання тощо.

Отже, ми коротко розглянули особливості оволодіння комунікативною мовленнєвою компетенцією в рамках комунікативно-етнографічного підходу.

Що стосується міжкультурної компетенції, то вона включає: знання про культурні відмінності різних соціальних груп у своїй країні і аналогічні знання про країну-партнера з міжкультурного спілкування, а також процесів взаємодії і закономірностей її

здійснення на індивідуальному і соціальному рівнях; уміння інтерпретувати і співвідносити явища культур різних країн, що дозволяє подолати непорозуміння, які виникають в процесі взаємодії(функція встановлення взаємовідносин, подолання проблем, забезпечення посередництва між представниками різних культур відрізняє „міжкультурного співбесідника” від простого носія мови); ставлення до людей, які сприймаються як „інші” з точки зору їх культурознавчих уявлень, мовленнєвої поведінки.

Таким чином, в рамках комунікативно – етнографічного підходу вважається пріоритетним наступне:

- надання тим, хто вивчає іноземну мову, систематизованих знань про культуру, релігію, філософію, історію країни;
- оволодіння міжкультурною компетенцією;
- розвиток умінь створювати і використовувати систему аналізу явищ і фактів культури для проникнення в національно-культурне середовище іншомовної спільноти;
- розвиток умінь інтерпретувати факти культури і ситуації комунікативної взаємодії в культурно різних і культурно схожих мовних середовищах;
- оволодіння поведінковими стереотипами.

Етно-комунікативний підхід не позбавлений окремих недоліків, зокрема, надмірної уваги до етнографічних аспектів, применшуючи соціальні, жорсткої орієнтації тільки на культуру країни, мова якої вивчається та ін..

Ці та інші недоліки намагається подолати соціокультурний підхід до вивчення іноземної мови, який почав інтенсивно розвиватися порівняно недавно, в 90-х роках. Основою для його розвитку стало положення про спільне(одночасне) вивчення мови і культури.

З точки зору соціокультурного підходу спільне вивчення мови і культури повинно здійснюватися з орієнтацією на оволодіння міжкультурним іншомовним спілкуванням в контексті соціально-педагогічних домінант педагогіки громадянського миру і злагоди, ідей гуманізації, культурознавчої соціологізації і екологізації мети і змісту навчання іноземним мовам.

При визначенні мети соціокультурної освіти головна увага звертається на питання відбору і розподілу соціокультурної інформації, а також визначенню взаємовідносин між соціокультурним і мовним змістом іншомовної освіти.

Основним в інтерпретації соціокультурного змісту мовної освіти є звернення до особистості того, хто вивчає мову, її

національно-культурного фону.

Сьогодні відчувається необхідність внести певні зміни у визначення змісту вивчення матеріальної і духовної культури країн, мова яких вивчається, які дозволили б відійти від спрощеного фактологічного підходу до ознайомлення з даними аспектами, орієнтуючись на ознайомлення з:

- системою цінностей, які домінують у спільнотах;
- історичною пам'яттю спільнот в цілому і включених до них соціумів;
- політичною, економічною, науковою, художньою, релігійною культурою, їх відображенням в філософії і стилях життя різних верств населення та етнічних груп;
- традиційною і новою матеріальною культурою, промислово-економічним потенціалом як частиною системи цінностей країни;
- соціокультурними особливостями мовного етикету усного і письмового спілкування, технікою участі в ньому на іноземній мові;
- соціокультурними особливостями і мовною поведінкою національно-специфічних форм спілкування як характерною особливістю стилю життя в країні, мова якої вивчається;
- способами граматичного і лексичного іншомовного вираження в рамках формального і неформального спілкування.

Соціокультурний підхід до вивчення іноземної мови передбачає наявність міждисциплінарно інтегрованої мовної освіти, а також врахування соціокультурного контексту вивчення мови. Особлива увага повинна звертатися на: соціокультурний світогляд тих, хто вивчає іноземну мову(при відборі навчальних тем і конструюванні навчальних завдань); нерозривний зв'язок формування іншомовної соціокультурної компетенції з розвитком загальної соціокультурної компетенції індивіда, сформованої як стосовно своєї рідної культури, так і світової; врахування при відборі навчальних тем фактора доступності і позитивного емоційного ставлення до проблеми, яка розглядається.

Таким чином, серед основних положень соціокультурного підходу

можна виокремити найбільш важливі:

1. Побудова адекватної моделі навчання іноземним мовам передбачає

попереднє вивчення соціокультурного контексту вивчення мови в конкретній країні і конкретному національному середовищі з опорою на:

соціокультурні особливості мов і культур; соціокультурні і комунікативні потреби тих, хто вивчає мову; рівень соціокультурної освіти тих, хто навчає; особливості мовної політики стосовно вивчення іноземної мови і умов для її практичної реалізації, організаційно-дидактичні і методичні умови оволодіння іноземною мовою.

2. Суттєве ускладнення соціокультурних функцій викладачів іноземної мови в умовах постійного розширення і поглиблення сфер міжкультурної комунікації в сучасному світі в цілому і Україні зокрема, створює передумови для реформування мовної бікультурної освіти шляхом її глобалізації, гуманізації і культурознавчої соціологізації її змісту.

3. Багатоаспектна соціокультурна освіта (загальнокультурна, краєзнавча, лінгвокраєзнавча, соціолінгвістична, комунікативно-прагматична) є обов'язковим компонентом мовної підготовки сучасних фахівців будь-якого профілю. Вона повинна здійснюватися від вивчення етнічних, соціальних субкультур до регіонально-континентальних культур і світової культури.

4. Методичною домінантою у вирішенні завдань соціокультурної освіти засобами іноземної мови виступає ієрархічна система проблемних соціокультурних завдань, які повинні використовуватися з урахуванням їх навчально-методичної ефективності, особистісного потенціалу в розвитку культури спілкування і пізнання, рівня іншомовної комунікативної компетенції.

Підсумовуючи все сказане, підкреслимо, що найбільш поширеними сучасними підходами до вивчення іноземних мов є: лінгвокраєзнавчий, комунікативно-етнографічний і соціокультурний.

Основною заслугою авторів лінгвокраєзнавчого підходу є обґрунтування визначення мови як носія і джерела національно-культурної семантики, введення поняття безеквівалентної лексики, створення типології текстів, які містять лінгвокраєзнавчу інформацію, тощо.

Важливим надбанням комунікативно-етнографічного підходу є визнання необхідності: надання тим, хто вивчає іноземні мови, систематизованих знань про культуру, філософію, релігію, історію країни, мова якої вивчається; оволодіння міжкультурною компетенцією; розвитку умінь створювати і використовувати систему аналізу явищ і фактів культури для проникнення в національно-культурне середовище іншомовної спільноти, а також

умінь інтерпретувати факти культури і ситуації комунікативної взаємодії в культурно відмінних і культурно схожих мовних середовищах.

Соціокультурний підхід є пріоритетним напрямком в мовній освіті як учнів загальноосвітніх шкіл, так і студентів вищих навчальних закладів, а також тих, які вдосконалюють мовну підготовку в після вузівський період.

В зміст соціокультурної освіти входить вивчення таких аспектів, як: культурна спадщина, ментальність, культурна ідентичність представників спільнот, мова яких вивчається; соціокультурний портрет країн, народів, мов, які функціонують в різних культурних спільнотах в цілому і в більш вузьких професійних сферах; соціокультурні аспекти комунікативної поведінки представників професійної спільноти іншомовної країни; соціокультурні норми поведінки в умовах професійної міжкультурної комунікації; ціннісні орієнтації носіїв іноземної мови стосовно освіти, науки, мистецтва, політики, громадського життя тощо.

2.2. Принципи навчання іншомовному спілкуванню

Аналіз наукової літератури і власний досвід практичної роботи дозволяє виокремити деякі найбільш важливі, на нашу думку, принципи, на яких повинно базуватися навчання іншомовному діловому спілкуванню майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах: мовленнєвомислительної активності, індивідуалізації, функціональності, ситуативності, новизни.

Коротко охарактеризуємо ці принципи.

Принцип мовленнєвомислительної активності передбачає таку організацію навчального процесу, при якій студент на заняттях з іноземної мови бере постійну участь у спілкуванні (з викладачем, іншими студентами, працює з книгою). Для забезпечення єдності мислення і мовлення в процесі навчання діловому спілкуванню слід спеціально організовувати активізацію мовленнєвомислительної діяльності. Викладач повинен вибирати для вивчення матеріали, які містять цікаві проблеми, викликають у студентів бажання обговорити їх, тобто відбувається процес активізації мислення і мовлення.

При аналізі текстів, зокрема професійної спрямованості, слід

створювати проблемні ситуації. Студенти повинні зосередитися не тільки на читанні і перекладі тексту, але й усвідомити те, про що йде мова в даному тексті, виразити свою згоду або незгоду з вирішенням проблеми автором, запропонувати інший можливий варіант, обґрунтувати власні пропозиції. При цьому дуже доцільно підштовхнути студентів до дискусії, тобто до реального ділового спілкування на іноземній мові. Такий підхід сприяє активізації внутрішньої активності студентів, їх ефективного залучення до процесу іншомовного ділового спілкування.

Принцип індивідуалізації при навчанні іншомовному діловому спілкуванню є, на нашу думку, чи не найбільш важливим. Вважаємо, не буде перебільшенням стверджувати, що без реалізації цього принципу успішне оволодіння студентами основами іншомовного ділового спілкування - неможливе. Справа в тому, що індивідуально-психологічні особливості індивіда можуть пришвидшити або уповільнити процес засвоєння знань, оволодіння уміннями і навичками спілкування. Одним студентам вивчення мов дається легше, іншим - важче. Одні прийшли до вищого навчального закладу з хорошою базовою підготовкою з середньої школи, інші (особливо це стосується випускників сільських шкіл) взагалі ледве здатні читати і перекладати зі зловником найпростіші тексти. Безперечно, підхід до них повинен бути різним.

Початкове прийняття студента викладачем таким, яким він є насправді, сприяє в майбутньому зближенню реального „Я” і ідеального „Я”.

У спілкуванні мотиви мовленнєвої діяльності повинні, з одного боку. Відповідати поставленій меті, а, з іншого, не вступати у протиріччя з потребами індивіда.

Зауважимо, що навчання іноземним мовам загалом є більш індивідуальним процесом, ніж навчання іншим предметам. Тут індивідуальним є не тільки процес оволодіння мовленням, але й сам об’єкт засвоєння - мовлення людини.

В процесі іншомовного спілкування проявляються як фактори інтегровані для всіх учасників, так і диференційовані. До інтегрованих факторів відноситься предметний зміст спілкування, до диференційованих - тип характеру і темпераменту індивіда, його потенційні здібності і наявний рівень їх розвитку.

Отже, при навчанні і управлінні іншомовним діловим спілкуванням студентів на практичних заняттях необхідно здійснювати диференційований підхід, що створює передумови

для розвитку їх мовленнєвомислительних здібностей і допомагає забезпечити відповідну корекцію взаємовідносин з оточуючими.

Розвиток самостійної навчальної діяльності студентів можливий за умови використання різних видів і різного рівня складності самостійних робіт з урахуванням рівня розвитку пізнавальних умінь, підготовленості до вшомовного спілкування.

Вважаємо, що саме індивідуалізація навчання допомагає сформувати індивідуальну мотивацію оволодіння уміннями іншомовного ділового спілкування, зв'язати навчання з особистісними потребами та інтересами кожного студента.

Суть принципу функціональності в процесі оволодіння уміннями і навичками іншомовного спілкування полягає в тому, що викладач визначає систему навчальних засобів, які діють в процесі спілкування. З точки зору функціональності визначаються функції читання, говоріння, аудіювання, письма як засобів спілкування, а також мовленнєві одиниці - слова, фрази, словосполучення і форми їх організації, тобто організаційні форми спілкування.

Не можна не звернути увагу на принцип ситуативності, який означає, що ситуація є важливою одиницею організації процесу навчання іншомовному спілкуванню. Ситуація є постійним фактором навчання незалежно від виду мовленнєвої діяльності. Ситуація визначається системою відносин тих, які спілкуються.

У навчальному процесі саме взаємодія суб'єктів як одиниця навчальної іншомовної діяльності є основою спілкування студентів і викладача. За результати спілкування можна судити про характер взаємовідносин викладача і студентів, рівень їх взаємодії в навчальному процесі, його продуктивності в цілому. Показником ділового спілкування може слугувати результативність діалогу.

В процесі вивчення іноземної мови особливо важливе значення має оптимальне педагогічне спілкування. У нашому дослідженні під оптимальним спілкуванням маємо на увазі діалогічне суб'єктно-суб'єктне спілкування педагога і студентів засобами іноземної мови. Оптимальне спілкування при навчання діловій комунікації повинно бути максимально наближеним до умов життя, реальних життєвих і виробничих ситуацій і зв'язано з професійними інтересами студентів.

Саме під час оптимального педагогічного спілкування відбувається істинний діалог - особливий продукт спілкування, дія, орієнтована на взаєморозуміння. Ефект діалогу виникає тоді, коли партнер по спілкуванню доносить до співбесідника свою

комунікативну інтенцію(Комунікативна інтенція в соціопсихології означає рівнодію мотивів і цілей спілкування). Важливою умовою діалогічності вважається початкова установка на адекватне сприймання комунікативної інтенції партнера. Якщо партнери інтерпретують інтенції один одного неправильно, то продуктивний діалог не відбудеться. Очевидно, не буде помилкою стверджувати, що завдання педагога при формуванні умінь іншомовного ділового спілкування у студентів полягає в тому, щоб навчати спілкуванню через вивчення мови і, навпаки, - навчати іноземній мові через спілкування.

Отже, ситуативність означає, що формування умінь і навичок іншомовного спілкування зумовлено ситуацією. В комунікативному навчанні вона забезпечує презентацію відповідного мовленнєвого матеріалу, на основі якого формуються іншомовні мовленнєві навички. Оскільки спілкування тісно зв'язано з діяльністю, то можна стверджувати, що суть справи не стільки в ситуації, скільки у відповідній діяльності в даній ситуації.

Принцип новизни в значній мірі забезпечує успішність оволодіння умінь і навичками ділового спілкування. Новизна відіграє важливу роль при відборі змісту навчального матеріалу, організації умов навчання, здійсненні самого процесу навчання.

Новизна при оволодінні умінь і навичками іншомовного ділового спілкування забезпечується постійним оновленням змісту навчального матеріалу з урахуванням нових життєвих реалій, створенням найрізноманітніших ситуацій(в тому числі й ситуацій, характерних для професійної діяльності соціальних працівників), використанням різних форм і засобів навчання.

Особливий інтерес у студентів викликає використання технічних засобів навчання(виконання завдань з допомогою комп'ютера, перегляд відеозаписів, прослуховування аудіозаписів, листування за допомогою електронної пошти тощо), використання рольових ігор, самостійних творчих робіт, елементів дистанційного навчання.

2.3.Обґрунтування моделі формування умінь ділового спілкування у студентів в процесі вивчення іноземної мови

На основі узагальнення результатів вивчення наукової літератури і власного практичного досвіду нами розроблена

модель процесу формування умінь іншомовного ділового спілкування у майбутніх соціальних працівників, яка була реалізована в процесі експериментально-дослідницької роботи.

Відомо, що метод моделювання полягає у створенні ідеальної моделі організації і умов функціонування певної частини або цілісного педагогічного процесу [78,с.100].

Проектування такої моделі включає наступні компоненти:

- визначення дидактичної мети і критеріїв її досягнення;
- визначення змісту навчання іноземній мові у відповідності з даною метою;
- відбір предметно-тематичного мінімуму і типів мовленнєвих дій;
- опис процедури їх засвоєння; визначення методів, форм і засобів формування необхідних умінь;
- забезпечення відповідності результатів навчання вимогам;
- визначення способів перевірки результатів навчання.

Під метою навчання в даному дослідженні маємо на увазі результати навчання, які плануються досягти (знання, уміння, навички).

З одного боку, мета детермінована об'єктивними потребами суспільства, виражає його соціальне замовлення, з другого – вона сама детермінує всю систему навчання, визначаючи її зміст та організацію. Крім цього, мета навчання іноземним мовам має також лінгвокраїнознавчий, психологічний і педагогічний зміст. В цьому проявляється специфіка самого феномену „іноземна мова”.

Отже, соціальний зміст мети передбачає оволодіння іноземною мовою як засобом міжособистісного спілкування в таких функціях:

- задоволення взаємного інтересу співбесідників;
- можливість(необхідність) спільних дій;
- обговорення впливів соціальних факторів, реалій дійсності на співбесідників.

Лінгвокраїнознавчий зміст мети полягає в тому, що в процесі навчання іншомовному спілкуванню одночасно забезпечується і вивчення іншомовної культури, що є засобом збагачення духовного світу особистості і передбачає:

- оволодіння знаннями про загальну культуру країни, мова якої вивчається;
- задоволення власного пізнавального інтересу в будь-якій сфері життя країни, мова якої вивчається;
- здобуття знань про мову, яка вивчається, її характерних

особливостей, відмінностей від рідної мови.

Психологічний зміст мети передбачає розвиток:

- мовленнєвих здібностей(фонематичний слух, здатність до імітації, здогадки, логічного викладу думок);

- психічних функцій, зв'язаних з мовленнєвою діяльністю (пам'ять, увага, уява, почуття та емоції);

- певних рис характеру(спостережливість, уважність, емпатія та ін.);

- мотивації до подальшого оволодіння уміннями іншомовного спілкування.

Педагогічний зміст мети полягає в тому, що навчання іноземній мові використовується як засіб морального, етичного, естетичного, інтелектуального, трудового виховання.

У найбільш загальному вигляді мету навчання іноземній мові визначаємо як створення відповідних умов для того, щоб при засвоєнні всіх компонентів змісту навчання іноземній мові у вищому навчальному закладі у студентів сформувались уміння ділового спілкування.

Дана мета конкретизується на кожному з виокремлених нами етапів навчання: початковий(підготовчий) і творчий (активне оволодіння уміннями іншомовного ділового спілкування). На обох цих етапах формуються практичні уміння розмовної мови, аудіювання, читання, письма, але питома вага кожного з видів буде різною на першому і другому етапі.

На початковому етапі студентам слід оволодіти інформацією, яка стосується, в першу чергу, функціональної і змістової сторін розмовної мови, яка може служити в подальшому основою для формування умінь ділового спілкування.

В зв'язку з цим доцільно на початковому етапі виокремити підетапи: а) дифузний, репродуктивний етап, на якому мовленнєвий матеріал представляється і засвоюється у єдності і взаємодії всіх його сторін; використовується багато кліше, стійких словосполучень; б) структурний етап - запускається в дію механізм аналогії, завдяки якому відбувається структурне оформлення мовленнєвих одиниць. Якщо на дифузному етапі більшість фраз сприймалися як одне ціле, то структурний етап допомагає розвивати здатність поелементного членування фраз, без чого не спрацьовує механізм аналогії. На цьому етапі з'являються мовленнєві одиниці, побудовані за моделями, які засвоювалися дифузно, а також нові зразки; в)функціональний етап дозволяє виокремити мовленнєві функції і усвідомити їх,

оскільки раніше вони мали місце у вправах, але на них увага студентів не акцентувалася. Весь матеріал перегрупується відповідно до мовленнєвих функцій. Даний етап покликаний навчити студентів орієнтуватися в широкому діапазоні мовленнєвих функцій.

На творчому, продуктивному етапі теж можна виокремити підетапи: а) функціонально-змістовий, який покликаний показати конкретизацію відносин партнерів по спілкуванню в залежності від сфери діяльності, навчити розвивати ці відносини, змінювати відповідно до зміни обставин і ситуацій; б) дифузний продуктивний етап, який, фактично, передбачає інтеграцію всіх попередніх етапів, його метою є досягнення студентами якісно нового рівня володіння матеріалом. Продуктивність роботи полягає в самостійному здійсненні вибору мовленнєвих функцій, раніше засвоєних мовленнєвих зразків та їх довільному поєднанні.

Формуючи уміння ділового спілкування, ми навчаємо студентів спілкуванню на основі певного змісту. Традиційно до змісту навчання іноземним мовам відносять:

а) мовленнєві одиниці (від слова до тексту), правила їх оформлення і використання (лінгвістична інформація, елементи мовленнєвої культури);

б) предметний зміст, який передається за допомогою цих одиниць, тобто те, про що ми говоримо, читаємо, пишемо (екстралінгвістична інформація: думки, духовні цінності як компоненти культури);

в) дії з іноземним матеріалом, на основі яких формуються знання, уміння, навички спілкування.

Слід підкреслити, що зміст спілкування дуже широкий. Навіть, якщо обмежити його тільки рамками професійного ділового спілкування, неможливо охопити весь спектр тем і ситуацій. Тому видається доцільним відібрати таку сукупність компонентів ділового спілкування, яка б представляла найбільш оптимальний зміст навчання іноземному діловому спілкуванню.

Аналіз підручників і навчальних посібників, які використовуються сьогодні у вищих навчальних закладах свідчить, що більшість пропонованих у них текстів і вправ не відповідають вимогам навчання іноземному спілкуванню взагалі і діловому зокрема. Порівняння їх з реальним „живим” спілкуванням іноземців на їх рідній мові показує, що вони не можуть бути успішно використані в реальних умовах в процесі спілкування. Варто погодитися з думкою І. Зимньої, яка вважає, що навчальним

матеріалам потрібно надавати такого змісту, щоб він відповідав комунікативним потребам, ставав внутрішнім мотивом говоріння [79].

Цілком очевидно, що підручники повинні мати, перш за все, чітко виражену професійну спрямованість. Тому нами й були розроблені відповідні навчально-методичні посібники конкретно для майбутніх фахівців соціальної роботи.

Для того, щоб сформувати мотивацію іншомовного спілкування в навчальних умовах, слід використовувати відповідні ситуації. Зауважимо, що ситуативність (використання ситуації як одиниці організації процесу навчання іншомовному спілкуванню) є важливим принципом навчання іноземним мовам.

Підкреслимо, що в реальних умовах усне мовлення завжди зв'язано з конкретною ситуацією спілкування. Моделювання іншомовного мовлення з навчальною метою - це, по суті, відповідь на питання: хто, з ким, де, коли про що розмовляє.

На думку Є.Пасова, основна відмінність між ситуацією і темою полягає не в обсязі охоплення діяльності: тема є змістовим компонентом ситуації, яка „живиться „ темою, часто не одною, а кількома. Ситуація, таким чином, міждіє.

Поняття „ситуація” широко розглядається в науковій літературі: як обстановка, сукупність обставин дійсності [80,с.154]; просторово-часова характеристика буття суб'єкта [81,с.88]; сукупність умов, необхідних для здійснення мовленнєвих дій [82,с.155].

Зауважимо, що не будь-яка ситуація дійсності може слугувати стимулом для спілкування(наприклад, відсутні умови для мовленнєвої реакції на ситуацію: немає співбесідника). Очевидно, мовленнєвою ситуацією можна назвати тільки таку ситуацію дійсності, яка викликає певну мовленнєву реакцію. Ми приєднуємося до думки Є.Пасова стосовно розуміння мовленнєвої(комунікативної) ситуації як динамічної системи взаємовідносин партнерів по спілкуванню, яка породжує особистісну потребу в цілеспрямованій діяльності.

Комунікативна ситуація включає чотири групи факторів: 1) обставини дійсності, в яких здійснюється спілкування; 2) відносини між партнерами по спілкуванню; 3) мовленнєві стимули; 4) реалізацію самого акту спілкування. Кожна з груп факторів певним чином впливає на мовлення співбесідників (вибір теми і її розвиток, використання мовленнєвих засобів, емоційність). Водночас, для нашого дослідження мають значення не

комунікативні ситуації взагалі, які є настільки різноманітними, що їх важко всі передбачити, а тільки найбільш типові, стандартні ситуації ділового спілкування, які найбільш часто зустрічаються у професійній діяльності фахівців соціальної роботи.

Отже, під стандартною ситуацією ділового спілкування ми розуміємо модель реального контакту між діловими партнерами, в якому реалізується мовленнєва поведінка співбесідників у їх типових соціально-комунікативних ролях.

Врахування основних форм ділового спілкування може бути використано як основа для конкретизації переліку тем-ситуацій з метою адекватного розкриття їх комунікативного змісту, визначення текстів, діалогів, вправ, глосарія.

Як раніше відзначалось, основними формами ділового спілкування є: ділова бесіда, дискусія, телефонна розмова, ділові наради, ділові переговори. Відомо, що форма - це зовнішнє вираження змісту, а в комунікативній ситуації реалізується конкретний зміст через мовленнєву діяльність партнерів по спілкуванню в конкретних соціально-комунікативних ролях. В зв'язку з цим можливо виділити наступні стандартні ситуації ділового спілкування: ситуація ділової бесіди, ситуація ділових переговорів, ситуація ділової телефонної розмови, ситуація ділових нарад, ситуація дискусії. Необхідними умовами створення і реалізації даних ситуацій виступають такі умови: а) формування мотиваційної основи ділового спілкування; б) забезпечення предметного змісту ситуацій ділового спілкування; в) організація комунікативної обстановки на заняттях з іноземної мови; г) постановка перед студентами адекватних комунікативних завдань.

Основною передумовою активізації усного іншомовного спілкування, як відзначалося раніше, є створення діяльнісних ситуацій, тому що реальна комунікація з'являється й підтримується тільки відповідно до відносин, які виникають в процесі діяльності.

Підкреслимо, що комунікативне моделювання передбачає створення на заняттях соціально і професійно адекватних діяльності ситуацій, щоб на їх основі можна було активізувати природне спілкування з максимальним урахуванням передбачених програмою навчальних матеріалів. Мета комунікативного моделювання полягає в тому, щоб сприяти оптимальному оволодінню іншомовним спілкуванням як ефективним інструментом професійно мотивованої діяльності.

Моделювання діяльності студентів в оволодінні уміннями іншомовного спілкування, в тому числі й ділового, неможливо без урахування двох груп факторів, які характеризують спілкування. Фактори першої групи є визначальними для першого етапу моделювання спілкування, який передбачає створення моделей зразків найбільш типових ситуацій реального спілкування на основі функціонально-сміслових характеристик усного спілкування, з врахуванням його структури, техніки, норм, прийнятих в іншомовній спільноті. Друга група факторів покладена в основу другого етапу моделювання, тобто етапу управління іншомовною діяльністю студентів на заняттях.

Відповідно до названих факторів визначаються принципи моделювання з навчальною метою.

Принцип включеності мовленнєвої діяльності в загальну діяльність дозволяє вирішувати завдання моделювання усного спілкування в формі навчально-мовленнєвих ситуацій.

Принцип діяльнісної трансформації передбачає врахування динаміки конкретної діяльності, здатність її окремих ланок до трансформації. Так, втрата мотивів діяльності може перетворити її в дію і, навпаки, дія, набуваючи мотивів, перетворюється в діяльність.

Принцип реального врахування структури мовленнєвої дії в єдності з мотиваційною, виконавчою фазою і фазою порівняння результату з запланованим найбільш повно реалізується в рольовій грі, яка забезпечує високу мотивованість мовленнєвих дій і операцій за рахунок адресації мовлення конкретному співбесіднику.

Принцип адекватності навчальної моделі спілкування структурі, техніці і функціонально-смісловим характеристикам реального спілкування дозволяє створювати моделі для навчання таким аспектам техніки спілкування, як мовленнєвий етикет, композиція діалогу тощо.

Названі принципи взаємоз'язані і взаємозумовлені і охоплюють весь процес навчального комунікативного моделювання. Основним принципом, безперечно, є принцип включеності мовленнєвої діяльності в загальну діяльність.

При навчанні діловому спілкуванню основою ситуації повинно бути комунікативне завдання. Той, хто говорить, завжди намагається за допомогою своїх висловлювань досягти певної мети: переконати співбесідника, підтримати, викласти свої пропозиції, чи прохання, надати інформацію. Подібні цілі можна

назвати комунікативними завданнями, які активізують діяльність студента. Вплив навчального процесу на формування умінь ділового спілкування студентів в значній мірі залежать від того, що стане матеріалом завдань, якими способами вони будуть вирішуватися. Постановка завдання передбачає низку дидактичних умов: зв'язок з життєвим досвідом студента, стимулювання мотиву вирішення завдання, знаходження адекватної форми пред'явлення завдання. Іншими словами, мова йде про різні форми зв'язку завдання з системою особистісних цінностей.

Таким чином, реальні ситуації ділового спілкування і комунікативні завдання забезпечують формування умінь ділового спілкування у студентів. Крім цього, слід широко використовувати ділову гру, комунікативні вправи, відео- і аудіоматеріали.

ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ

У другому розділі нами проаналізовано сучасні підходи до іншомовної освіти майбутніх фахівців, серед яких найбільш поширеними є: лінгвокраєзнавчий, комунікативно-етнографічний і соціокультурний.

Основною заслугою авторів лінгвокраєзнавчого підходу є обґрунтування визначення мови як носія і джерела національно-культурної семантики, введення поняття безеквівалентної лексики, створення типології текстів, які містять лінгвокраєзнавчу інформацію, тощо.

Важливим надбанням комунікативно-етнографічного підходу є визнання необхідності: надання тим, хто вивчає іноземні мови, систематизованих знань про культуру, філософію, релігію, історію країни, мова якої вивчається; оволодіння міжкультурною компетенцією; розвитку умінь створювати і використовувати систему аналізу явищ і фактів культури для проникнення в національно-культурне середовище іншомовної спільноти, а також умінь інтерпретувати факти культури і ситуації комунікативної взаємодії в культурно відмінних і культурно схожих мовних середовищах.

Соціокультурний підхід є пріоритетним напрямком в мовній освіті як учнів загальноосвітніх шкіл, так і студентів вищих навчальних закладів, а також тих, які вдосконалюють мовну підготовку в після вузівський період.

В зміст соціокультурної освіти входить вивчення таких аспектів, як: культурна спадщина, ментальність, культурна ідентичність представників спільнот, мова яких вивчається; соціокультурний портрет країн, народів, мов, які функціонують в різних культурних спільнотах в цілому і в більш вузьких професійних сферах; соціокультурні аспекти комунікативної поведінки представників професійної спільноти іншомовної країни; соціокультурні норми поведінки в умовах професійної міжкультурної комунікації; ціннісні орієнтації носіїв іноземної мови стосовно освіти, науки, мистецтва, політики, громадського життя тощо.

Аналіз наукової літератури і власний досвід практичної роботи дозволив виокремити деякі найбільш важливі, на нашу думку, принципи, на яких повинно базуватися навчання іншомовному діловому спілкуванню майбутніх фахівців у вищих

навчальних закладах: мовленнєвомислительної активності, індивідуалізації, функціональності, ситуативності, новизни.

Обґрунтована модель процесу формування умінь іншомовного ділового спілкування у майбутніх соціальних працівників в процесі їх професійної підготовки.

Проектування моделі включало наступні компоненти:

- визначення дидактичної мети і критеріїв її досягнення;
- визначення змісту навчання іноземній мові у відповідності з даною метою;
- відбір предметно-тематичного мінімуму і типів мовленнєвих дій;
- опис процедури їх засвоєння; визначення методів, форм і засобів формування необхідних умінь;
- забезпечення відповідності результатів навчання вимогам;
- визначення способів перевірки результатів навчання.

Моделювання діяльності студентів в оволодінні уміннями іншомовного ділового спілкування здійснювалося на основі наступних принципів: включеності мовленнєвої діяльності в загальну діяльність; діяльнісної трансформації; адекватності навчальної моделі спілкування структурі, техніці і функціонально-смысловим характеристикам реального спілкування та ін..

Згідно запропонованої моделі, процес формування умінь іншомовного ділового спілкування складається з двох етапів: початкового(підготовчого) і творчого.

На початковому етапі виокремлено підетапи: а) дифузний репродуктивний; б)структурний.

На другому етапі виокремлено підетапи: а)функціонально-змістовий; б)дифузний продуктивний.

На кожному з етапів формуються практичні уміння в аудіюванні, розмовній мові, читанні і письмі, проте ця робота здійснюється з деякими відмінностями.

РОЗДІЛ 3. ШЛЯХИ І МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ІНШОМОВНОГО ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ

3.1. Діагностика умінь ділового спілкування

Формування умінь ділового спілкування, в тому числі й іншомовного, можливе тільки за умови виявлення наявного рівня умінь і визначення потенційних можливостей їх розвитку в подальшій роботі, тобто, проведення діагностики.

Відомо, що термін „діагностика” використовується в багатьох галузях науки і практики(психологія, педагогіка, медицина, техніка та ін..) і зазвичай означає розпізнання стану якогось конкретного об’єкта шляхом визначення його суттєвих параметрів і віднесення його до певної діагностичної категорії з метою забезпечення необхідних впливів на цей об’єкт [83,с.9]. Відповідно, про психодіагностику мова йде в тих випадках, коли ми маємо справу з особливими об’єктами діагностичного пізнання – конкретних людях[84].

Таким чином, будь-який педагогічний вплив (в процесі навчання чи виховання) повинен починатися з накопичення психодіагностичної інформації для того, щоб обрати найбільш адекватний спосіб впливу, і завершитися повторним психодіагностичним обстеженням для порівняння досягнутих результатів з бажаними.

Відомий німецький учений К.Інгекамп обґрунтував низку положень педагогічної діагностики і доцільності її застосування в навчальному процесі. Він вважає, що педагогічна діагностика покликана оптимізувати процес індивідуального навчання, забезпечити правильне визначення результатів навчання і звести до мінімуму помилки при переведенні учнів з однієї навчальної групи в іншу. Для досягнення цієї мети в процесі діагностичних процедур встановлюються передумови до навчання окремих індивідів і групи в цілому, а також визначаються умови, необхідні для організації цілеспрямованого процесу навчання. Педагогічна діагностика допомагає аналізувати навчальний процес і визначати результати навчання. Під педагогічною діагностикою вчений розуміє процес спостереження за учнями(студентами), проведення відповідного анкетування, обробки отриманих даних з

метою визначити поведінку, виявити її мотиви і спрогнозувати майбутні дії.

На думку відомого дослідника, варто розрізняти педагогічну діагностику у вузькому значенні, предметом якої є планування і контроль навчального процесу і процесу пізнання, а також педагогічну діагностику в широкому розумінні, яка охоплює всі діагностичні завдання з питань освіти [85,с.8].

Педагогічна діагностика забезпечується сукупністю спеціальних методів, прийомів, спрямованих на виявлення якості знань, умінь і навичок учнів, на отримання педагогом зворотної інформації про ефективність навчання і взаємодії з учнем. Діагностика дозволяє вносити корективи в навчальний процес: змінювати форми навчання і контролю, запроваджувати нові методи.

Отже, діагностичний етап - це початковий етап будь-якого педагогічного процесу, зокрема, й формування умінь ділового спілкування.

Основою для діагностики є сукупність наявних знань і умінь. Це диктує стратегію побудови системи діагностики: виявлення знань і умінь і підбір або створення для оцінки кожного з компонентів відповідної діагностичної процедури. Безперечно, забезпечити всебічну діагностику умінь ділового спілкування досить складно.

В процесі визначення діагностичної процедури ми керувалися певними методологічними положеннями і принципами: конкретно історичне вивчення суспільних явищ у їх численних зв'язках і залежностях; взаємозв'язок і взаємозумовленість педагогічної теорії і практики; комплексність і взаємодоповнюваність методів дослідження та ін..

Для здійснення психодіагностики нами використовувались такі методи: спостереження, анкетування („Іноземна мова як навчальний предмет”, „Ділове спілкування в професійній діяльності соціального працівника”); тестування („Комунікативні і організаційні здібності”, „Чи вмієте ви спілкуватися?”, „Чи вмієте ви слухати?”); творчі роботи („Моя майбутня професія”), а також бесіди, створення експериментальних ситуацій.

Аналіз результатів анкетування, тестування, а також спостережень, проведених на заняттях, перервах, позааудиторній роботі засвідчив, що переважна більшість студентів не має значних проблем у спілкуванні з ровесниками і старшими в побутовому щоденному спілкуванні на рідній мові. Водночас, в

ситуаціях ділового спілкування, коли вимагалось чітко сформулювати думку, взяти участь в дискусії, виступити з повідомленням на професійну тематику, як правило, значна частина студентів (близько 40%) відчувала певні труднощі.

Ще гірші показники отримані щодо умінь іншомовного ділового спілкування, що власне і є предметом нашого дослідження. Жоден студент молодших курсів не висловив упевненість в тому, що достатньо володіє уміннями іншомовного ділового спілкування (усного або письмового). Водночас, близько 92% студентів вважають, що такі уміння необхідні сучасним фахівцям і схвалюють ідею впровадження курсу „Основи іншомовного ділового спілкування” в процес професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи, висловлюючи позитивні очікування від його вивчення. Інші 8% опитаних не змогли дати конкретної відповіді і обмежилися відповіддю „не знаю”. Схожі дані отримані в процесі опитування практичних соціальних працівників. Хоч загалом рівень розвитку умінь ділового спілкування у них вищий у порівнянні зі студентами, проте близько 30% опитаних вважає його недостатнім для забезпечення ефективної професійної діяльності. Що стосується іншомовного ділового спілкування, то тільки 3% опитаних вважають, що володіють найбільш елементарними уміннями.

На основі аналізу наукової літератури і власного досвіду практичної роботи, нами були виокремлені три рівні сформованості умінь іншомовного ділового спілкування студентів - майбутніх соціальних працівників (елементарний, середній, високий) і, відповідно, визначені і обґрунтовані показники для аудіювання, читання, діалогічного мовлення, письмового мовлення, які відповідають цим рівням:

ЕЛЕМЕНТАРНИЙ РІВЕНЬ

Аудіювання:

Студент може впізнавати знайомі слова та найелементарніші фрази, що стосуються його самого, чи найближчого оточення за умови, коли люди говорять дуже повільно і чітко.

Читання:

Студент може читати окремі слова і найпростіші тексти, знайти конкретну передбачувану інформацію в тексті повсякденного характеру (оголошення, реклама), також зрозуміти прості листи.

Діалогічне мовлення:

Студент може спілкуватися на простому побутовому рівні, якщо потрібен простий обмін інформацією на знайомі теми та про знайомі види діяльності. Може обговорювати якесь конкретне питання при дуже коротких соціальних контактах, проте самостійно підтримувати розмову йому важко.

Письмове мовлення:

Студент може писати окремі слова і найпростіші речення, своє ім'я і прізвище, короткі листи, заповнити формуляри, допускаючи при цьому помилки у написанні.

СЕРЕДНІЙ РІВЕНЬ

Аудіювання:

Студент може зрозуміти основний зміст чіткого нормативного мовлення на знайомі теми, які регулярно зустрічаються, а також приблизний зміст радіо- і ТВ програм про поточні справи, або теми з кола особистих чи професійних інтересів за умови, коли мовлення відносно повільне і чітке.

Читання:

Студент може читати з незначними помилками тексти, які містять найуживаніші повсякденні та пов'язані з професійною діяльністю мовленнєві зразки, описи різних подій і ситуацій.

Діалогічне мовлення:

Студент може спілкуватись у більшості ситуацій, підтримувати розмову, тема якої знайома (особисто значуща, або пов'язана з професійними інтересами), брати більш-менш активну участь у дискусії у знайомих контекстах, захищаючи власну точку зору.

Письмове мовлення:

Студент може написати простий зв'язний текст, есе, доповідь, узагальнюючи інформацію, наводячи аргументи „за” і „проти”, особисті і ділові листи.

ВИСОКИЙ РІВЕНЬ

Аудіювання:

Студент може зрозуміти довготривале мовлення, навіть, якщо воно не досить чітко структуроване, або звучить у досить швидкому природному темпі, за винятком окремих слів, значення яких стає зрозумілим з контексту.

Читання:

Студент може вільно читати і розуміти складні тексти,

спеціалізовані статті, інструкції, навіть якщо вони не стосуються сфери його майбутньої професійної діяльності.

Діалогічне мовлення:

Студент може швидко й спонтанно висловлюватись без особливих утруднень у доборі слів і виразів, гнучко й ефективно користуватись мовою із соціальними та професійними цілями, обґрунтувати власну точку зору і донести свої погляди до співрозмовника в повному обсязі.

Письмове мовлення:

Студент може виражати думки у формі чіткого, добре структурованого тексту, писати статті, резюме та огляди професійних праць, підкреслюючи те, що йому видається найважливішим.

З метою найбільш точного виявлення рівнів володіння мовленням вважаємо за доцільне виокремити також деякі важливі якісні аспекти усного мовлення на іноземній мові та обґрунтувати їх суттєві характеристики. Це, насамперед, діапазон, правильність, швидкість, взаємодія.

Отже, діапазон мовлення на елементарному рівні характеризується надзвичайно обмеженим набором слів, найпростіших фраз, пов'язаних з особистими потребами та окремими конкретними ситуаціями; на середньому рівні - вживанням простих граматичних структур із завченими фразами, стійкими виразами для обміну інформацією на побутовому і професійному рівні, наявністю досить значного словникового запасу і деякими ваганнями у підборі слів; на високому рівні - достатнім набором різноманітних мовленнєвих засобів, який дозволяє формулювати чіткі висловлювання на широке коло загальних, академічних, професійних або побутових тем.

Правильність мовлення на елементарному рівні характеризується використанням кількох простих структур, значною кількістю помилок у висловлюваннях і реалізацією лише дуже обмеженого контролю за граматичною структурою речень. Для середнього рівня характерним є в основному правильне використання найчастіше вживаних слів і зворотів, здатність самому помітити і виправити допущені помилки. Високий рівень характеризується високим ступенем граматичної правильності, наявністю постійного граматичного контролю. Помилки майже відсутні, або дуже незначні і непомітні.

Швидкість мовлення на елементарному рівні визначається тим, що студент може продукувати дуже короткі висловлювання, з

численними паузами для пошуку засобів вираження думки, повторами. Студент, який перебуває на середньому рівні володіння уміннями іншомовного мовлення, може висловлюватись більш-менш зрозуміло, навіть якщо паузи для граматичного і лексичного планування та виправлення занадто очевидні, особливо під час досить тривалого і непередбаченого спілкування. Високий рівень характеризується швидким і спонтанним мовленням, яке відбувається майже без утруднень. Тільки у випадках концептуально складного предмету висловлювання природна легкість мовного потоку може трохи знизитись, що не завжди помітно в цікавій розмові.

Що стосується взаємодії у спілкуванні, яка є дуже важливою, то студент, який володіє уміннями іншомовного спілкування на елементарному рівні, може у простий спосіб спілкуватись у діалогічній формі, запитувати і відповідати (зазвичай з помилками) простими репліками, але недостатнє розуміння не дозволяє йому ефективно підтримувати розмову. Для середнього рівня характерним є те, що студент може починати, підтримувати і закінчувати розмову, коли вважає за необхідне, вести дискусії на знайомі теми (професійного або особистого плану), незважаючи на деякі мовленнєві помилки, які не перешкоджають розумінню висловленої думки. На високому рівні інтеракція здійснюється легко і вправно, вербальні і невербальні засоби обираються доцільно, спілкування є дуже природним.

Слід відзначити, що крім трьох основних рівнів ми виокремили ще один - критично низький рівень володіння уміннями іншомовного спілкування. Ми не визначали його конкретні показники, оскільки студенти, які демонструють цей рівень (зазвичай, їх одиниці), фактично майже не вміють ні читати, ні писати, ні спілкуватися на іноземній мові, а уміння іншомовного ділового спілкування у них відсутні взагалі. Їх знання іноземної мови не можуть бути віднесені навіть до елементарного (низького) рівня. Як правило, це студенти з віддалених гірських районів, де школи не забезпечені фахівцями з іноземної мови. З такими студентами доводиться працювати за спеціальними індивідуальними планами.

Отже, дослідження було проведено на початку експериментальної роботи серед студентів 1-х курсів, де результати виявились наступними: критично низький рівень - 2%; низький - 86%; середній - 12%; високий - 0; а також серед студентів випускних курсів, для яких характерні такі рівні

володіння уміннями іншомовного ділового спілкування: елементарний - 44%; середній - 52,5%; високий - 3,5%.

Таким чином, результати дослідження свідчать про те, що в умовах традиційного навчання іноземним мовам у вищих навчальних закладах підготовка майбутніх фахівців до іншомовного професійного, в тому числі ділового спілкування, не є ефективною. Незважаючи на те, що рівень розвитку умінь іншомовного спілкування у студентів випускних курсів дещо зріс у порівнянні з першокурсниками, його не можна вважати достатнім для ефективного професійного спілкування на іноземній мові, опрацювання наукової літератури, ведення ділових переговорів, зустрічей, підготовки резюме, проектів, заповнення різних анкет, листування, в тому числі з використанням електронної пошти.

Отже, нами була розроблена, обґрунтована і апробована авторська програма підготовки майбутніх фахівців до іншомовного професійного ділового спілкування(на прикладі майбутніх соціальних працівників), яка полягає у максимальній професійній спрямованості програмового матеріалу, який вивчається студентами впродовж навчання на 1 – 3 курсах(з включенням елементів ділового спілкування) і запровадження спеціального експериментального курсу „Основи іншомовного ділового спілкування” для студентів старших курсів. З цією метою були розроблені і видані навчальні посібники для студентів спеціальності „соціальна робота”(англійські і німецькі групи). Студенти, які вивчали французьку мову, навчалися за традиційними програмами і становили контрольну групу.

3.2. Характеристика першого етапу процесу формування умінь іншомовного ділового спілкування.

Процес формування умінь іншомовного ділового спілкування у нашій експериментальній роботі, згідно розробленої моделі, включав два етапи:

Перший етап - початковий, покликаний закласти основу для формування умінь ділового спілкування. На цьому етапі формується первинний досвід іншомовного ділового спілкування, засвоюються мовленнєві одиниці і зразки з подальшим використанням їх у нескладних ситуаціях ділового спілкування.

Цей етап починався з оволодіння мовленнєвим матеріалом і

операціями з матеріалом(формування первинних умінь і навичок) і завершувався оволодінням мовленнєвими діями і діяльністю в цілому(формування вторинних умінь).

Відомо, що висловлюванням в діловому спілкуванні притаманна певна стереотипізація, тобто існують різні кліше, штампи, стандартні вирази, які широко використовуються в діловому мовленні в схожих ситуаціях.

Мовленнєві стереотипи - це готові формули з точки зору їх морфолого-синтаксичної структури і лексичного наповнення у певній мовленнєвій ситуації. Ці формули-кліше слугують орієнтирами у взаємодії партнерів по спілкуванню і обираються у відповідності з обстановкою і ситуацією спілкування.

Мовленнєві кліше як стандартизовані, стереотипні мовленнєві формули в значній мірі автоматично включаються співрозмовниками в процес спілкування і тим самим сприяють економії часу і енергії комунікантів, оскільки немає необхідності постійно думати, як сформулювати на іншій мові якусь фразу. І хоч вони мають узагальнений характер і не відображають індивідуального стилю спілкування, вони мають величезне значення в оволодінні уміннями іншомовного ділового спілкування. Саме тому на першому етапі нами зверталася значна увага на засвоєння студентами найбільш поширених кліше, тобто стереотипних висловлювань при вітанні, знайомстві, висловлюванні подяки, прощанні, вибаченні тощо. Наведемо деякі приклади:

TRADITIONAL GREETINGS, EXPRESSING GOOD AND BAD NEWS

Привітання в кореспонденціях	<i>Salutation in correspondence</i>
<ul style="list-style-type: none">▪ Шановний пан, шановна пані (ім'я кореспондента нам невідоме)▪ Панове▪ Шановний пан Гібс▪ Шановна пані Мілс (звертання до одруженої жінки)▪ Шановна міс Далтон (звертання до неодруженої дівчини)▪ Шановна пані Макдональд (звертання до жінки у випадку,	<ul style="list-style-type: none">▪ Dear Sir or Dear Madam▪ Ladies and Gentlemen▪ Dear Mr.Gibbs▪ Dear Mrs.Mills ▪ Dear Miss Dalton ▪ Dear Ms McDonald

коли нам невідомо одружена вона, чи ні) ▪ Дорога Джесіка	▪ Dear Jessica
---	----------------

Вітаючись	Saying hello
I. To friends or to people you already know/ you are familiar with.	▪ Hello! Hi! Morning!
II. To someone you see / meet for the first time.	▪ Nice to meet you! How do you do? Pleased to meet you!
III. In a formal or business situation.	▪ Hello! Good morning! (before 12 noon) Good afternoon! (12 noon – 6 p.m.) Good evening (after 6 p.m.)
IV. When introducing someone else.	▪ This is ... Have you met...? Do you know...? I'd like you to meet ...
V. When introducing yourself.	▪ Hello, I'm ... Hello, my name's ...

Прощаючись	Saying good-buy
I. To a friend you will see again soon.	▪ Buy! Good buy! See you later! See you soon! See you tomorrow! See you next week! etc.
II. To a friend you may not see very soon.	▪ Buy! Good buy! See you around! Take care. See you sometime
III. When it is the end of the day or you are leaving.	▪ Night! Good buy! Good night!

ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ІНШОМОВНОГО ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ

IV. In a formal or business situation.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Good buy! It was nice meeting you. It was nice talking to you.
V. Before you leave/ have to leave.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ I must go. I'd better be off. I've got to go. I have to go. I'm afraid I have to leave now.

Розпочинаючи розмову	Having conversation
I. To start a new subject / go back to the main subject.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ So ... Anyway, ...
II. To give yourself more time to think.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ I mean... ▪ Um.../Er.../Uh.../Well...
III. To check that someone understands you or agrees with you.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Do you know what I mean? ... , you know?
IV. To ask someone to repeat what was said.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sorry? Pardon? Could you repeat? I didn't quite catch ...
V. To show that you are listening to what is said.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Right. Yes. Yeah. Mm ...
VI. To say something when someone is talking	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Well ... Um ... I know, but ... Yes, but ... Sorry to interrupt, but ...

Кажемо так	Saying yes
I. To a question to emphasize the answer yes.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Exactly! Precisely! Definitely! Of course! Sure!
II. To a question when the answer is yes.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Yes. That' right. That's correct. That's definitely yes. Yeah!
III. To a question when you doubt the answer yes.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Maybe. Probably. I think so. I guess so.
IV. To an invitation.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Yes. OK. I'd like that. Great! That sounds great!
V. To an offer.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Thank you. Thanks. Thanks a lot. Yes, please. That's very kind of you. That's very nice of you.
VI. To a suggestion.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ OK. All right. Right. Yes. Yeah. Good idea! Great! That sounds great! That sounds good! Sure!
VII. To a request.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Yes, sure. Certainly. OK. All right. You're welcome. Yes, of course. Yes, that's fine. Yes, that's great. Yes, that's good.

Кажемо ні	Saying no
I. To a question to emphasize the answer no.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ No! Definitely not! Of course not! No way!
II. To a question when the answer is no.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ No. I'm afraid not. Not really.
III. To a question when you doubt the answer no.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ I don't think so. I doubt it. Probably not. I'm not sure.
IV. To an invitation.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sorry, I can't. I'm afraid, I can't. Sorry, but... Thanks, but... Thanks for asking me, but...
V. To an offer.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ No, thank you. No, thanks. No I'm fine, thanks. That's very nice of you, but...
VI. To a suggestion.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sorry, I can't. I'd prefer to do smth.
VII. To a request.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sorry, but... No, sorry. I can't really. I would like to do smth, but...

Повідомляючи негативну інформацію	Giving bad news
<ul style="list-style-type: none"> ▪ На жаль ... 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Unfortunately
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Боюсь, що ... 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ I'm afraid that
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ми змушені нагадати Вам про те, що ... 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ We have to remind you that ...
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ми змушені проінформувати Вас, що ... 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ We have to inform you that ...
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ми з жалем повідомляємо Вам, що ... 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ We regret to inform you that ...

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Очевидно, ми не отримали (відповіді на наші запити, що були відправлені 03 грудня 2006 року) ▪ Цим повідомляю, що предметом, який викликає мою основну стурбованість є ... ▪ Я піднімав/ піднімала це питання раніше і мені повідомили, що ... ▪ Я хотів/ хотіла б повідомити Вас ще раз про необхідність того, що ... ▪ Ми не можемо виконати Ваші інструкції через наступні причини ... ▪ Ми просимо пробачення за те, що не можемо врегулювати питання, оскільки ... 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ We do not seem to have received (answers to our inquires dated December 03 2006) ▪ Please be advised that my main concern is that ... ▪ I have raised this issue previously and was advised that ... ▪ I wish to advise you again that it is imperative that ... ▪ We cannot comply with the instructions due to the following reasons: ... ▪ (We are sorry) we are unable to settle the matter as ...
--	---

Закінчуючи повідомлення	The finish
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Дякуємо Вам за допомогу ▪ Наперед вдячні Вам за (швидкий розгляд нашого питання) ▪ Ми з нетерпінням чекаємо зустрічі з Вами ▪ Ми з нетерпінням чекаємо від Вас відповіді 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Thank you for your assistance ▪ Thanking you in advance for (your prompt attention to our problem) ▪ We look forward to meeting you ▪ We look forward to hearing you

<ul style="list-style-type: none">▪ Якщо у Вас будуть які-небудь проблеми, без вагань скontaktуйтеся зі мною ▪ Якщо у Вас будуть які-небудь питання відносно вищезгаданої проблеми, будь-ласка, в будь-який час зв'яжіться безпосередньо з нами ▪ Якщо у Вас виникнуть які-небудь питання, будь-ласка, повідомте мені ▪ Якщо Вам потрібні подальші розяснення, без вагань зв'яжіться зі мною ▪ Ми високо цінімо Ваше розуміння ▪ Ми високо цінімо Вашу допомогу ▪ Ваша допомога в цій справі буде високо оцінена нами ▪ Ми вважаємо це питання вирішеним і закриваємо справу ▪ Ми вважаємо, що все в порядку і закриваємо справу ▪ Чекаємо на Вашу швидку відповідь, з повагою ▪ З повагою (якщо Ви не знаєте ім'я кореспондента,	<ul style="list-style-type: none">▪ If you have any problems do not hesitate to contact me ▪ If you have any questions regarding the above problem please contact us directly (at your earliest convenience) ▪ If you have any questions please let me know ▪ If you need any further clarification do not hesitate to contact myself ▪ We appreciate your understanding ▪ Your assistance would be appreciated ▪ Your kind co-operation to this matter will be highly appreciated ▪ We now consider matter settled and close our file ▪ We trust all is in order and close the file ▪ Awaiting your early reply and best regards ▪ Yours faithfully (if you don't know the name of the person
---	--

якому Ви пишете)	you are writing to)
<ul style="list-style-type: none"> ▪ З найкращими побажаннями (якщо Ви знаєте ім'я Вашого кореспондента) ▪ Всього найкращого ▪ З повагою 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Yours sincerely (if you know the person's name) ▪ Best wishes / Best regards ▪ Yours truly / Truly yours (US English)

Використання кліше в іншомовному діловому спілкуванні тісно зв'язано з конвенційністю, тобто відповідністю певним нормам, традиціям, правилам, притаманним даній спільноті, що передбачено соціокультурним підходом, на який ми опиралися при формуванні умінь іншомовного ділового спілкування.

Конвенційність у діловому іншомовному спілкуванні передбачає дотримання певних норм і правил вербального і невербального спілкування і тісно зв'язана з поняттям мовленнєвого етикету.

Н.Формановська визначає мовленнєвий етикет як мікросистему національно-специфічних вербальних одиниць, прийнятих в даному суспільстві для установлення контактів між співбесідниками, забезпечення спілкування в бажаній тональності [86,с.30].

Таким чином, етикет регулює вибір тих чи інших вербальних і невербальних засобів в конкретній ситуації і обстановці для конкретного партнера по спілкуванню і представляє собою стилістичні формули-кліше, які дозволяють продуктивно вступати в мовленнєвий контакт і підтримувати розмову в потрібній тональності.

Структура мовленнєвого етикету складається із стереотипів – типових конструкцій і кліше, які часто повторюються.

Поняття мовленнєвого етикету співвідноситься з діловим, який в значній мірі забезпечує успішність проведення ділових зустрічей, переговорів і визначає оптимальну поведінку комунікантів у конкретних ситуаціях, спрямовану на досягнення мети і отримання запланованих результатів.

Конвенційність передбачає відносини, які будуються на основі зафіксованих, задекларованих загальноновизнаних норм поведінки.

До психологічних механізмів сприймання у спілкуванні відноситься процес соціальної стереотипізації, суть якого в тому, що образ іншої людини будується на основі тих чи інших типових схем. Під соціальним стереотипом, як правило, розуміють стійкі уявлення про якісь явища чи людей, властиві конкретній країні, представникам конкретних соціальних груп. Співрозмовник орієнтується на певні соціокультурні особливості співбесідника, які впливають на вибір засобів і способів вербальної і невербальної комунікації.

Ми солідарні з Г.Китайгородською [87,с.32], яка вважає, що на сучасному етапі розвитку суспільства навчання іноземним мовам не може бути відокремлено від того соціально-культурного контексту, в якому вони використовуються.

Іншими словами, навчаючи студентів іншомовному діловому спілкуванню, необхідно включати в навчальний процес ознайомлення майбутніх фахівців з найбільш важливими аспектами щоденної і спеціальної (професійної)сфери, що орієнтує на підготовку ділових людей не тільки на вузько профільному рівні, а передбачає розвиток їх загальнокультурного рівня, необхідного для об'єктивно-адекватного і повноцінного спілкування в іншомовному середовищі. Це означає, що в процесі навчання іншомовному діловому спілкуванню студент повинен оволодіти хоча б мінімумом так званих фонових знань.

Як відомо, фонові знання - це комплекс знань про національні особливості, національну культуру країни, мова якої вивчається, необхідних для здійснення результативного комунікативного акту[89].

Відзначимо, що в процесі нашої експериментальної роботи, відповідаючи на запитання анкети „Чи володієте ви достатніми знаннями про країну, мову якої вивчаєте?” тільки 1 студент дав стверджувальну відповідь, 58% опитаних дали відповідь „дещо знаю”, інші – „знаю дуже мало”.

Фонові знання можуть бути соціальними, індивідуальними, колективними:

- соціальні фонові знання - це та інформація по проблемі обговорення, яка відома всім учасникам спілкування ще до початку отримання мовленнєвого повідомлення;

- індивідуальні фонові знання - це та інформація по даній проблемі, яка відома тільки окремим учасникам до початку їх спілкування;

- колективні фонові знання - це інформація, яка відома всім

членам певної соціальної, професійної сукупності людей, які володіють спеціальними знаннями в певній галузі (медики, політики, соціологи, соціальні працівники).

Цілком очевидно, що продуктивне іншомовне ділове спілкування фахівців різних спеціальностей(наприклад, математика і соціального працівника) з проблем соціального захисту, чи соціальної реабілітації неможливе тільки за умови вільного володіння ними іноземною мовою, оскільки математик може виявитися некомпетентним в деяких соціальних проблемах. Труднощі можуть виникнути і при обговоренні цих питань фахівцями соціальної сфери, наприклад, Великої Британії і України через відсутність культурних фонових знань, культурної компетенції.

Враховуючи специфіку ділового спілкування, вважаємо, що студенти повинні засвоїти фонові знання стосовно щоденної комунікації і фонові спеціалізовані (професійні)знання.

У першому випадку під щоденною комунікацією розуміємо сукупність конкретних ситуацій, які відображають картину світу як мікро культуру соціального спілкування типових носіїв даної мови. Мікро культура - це конвенційно встановлені норми і правила поведінки, прийняті в іншій лінгвокультурній спільноті. У другому випадку спеціалізовані фонові знання розглядаються нами в умовах, максимально наближених до реального професійно-ділового спілкування.

Отже, при засвоєнні студентами найбільш поширених кліше, ми наголошували, що в діловому спілкуванні на іноземній мові взаємодія учасників і система їх відносин має стандартизований національно-стереотипний характер. Вступаючи в ділові контакти, партнери є не тільки представниками певної соціальної категорії, але і носіями мови, культури конкретної країни, регіону. Кожна лінгвокультурна спільнота має свої правила, ритуали і норми поведінки. Наприклад, деякі властивості національного характеру американців проявляються у їх висловлюваннях, для яких характерним є широке використання засобів переконання, наведення фактів як способу аргументації, зведення до мінімуму емоційних проявів в момент прийняття рішення.

Стосовно німецьких ділових партнерів, то їх висловлювання завжди чіткі, достатньо лаконічні, точні, аргументовані.

Конвенційність як невід’ємна частина ділового спілкування є орієнтиром у взаємодії і взаємовідносинах комунікантів, регулятором етикетних норм поведінки. Так, в німецькій культурі

ввічливість можна виразити за допомогою різних стереотипізованих фраз-кліше, в яких переважають такі граматичні форми як Konjunktiv.

В процесі звертання слід враховувати дистанцію, яка визначається рангом соціальної позиції:

Guten Tag, Herr(Frau Schmidt) Дистанція, прізвище

Herr Direktor Дистанція, ранг

Sehr verehrte Дистанція, безособистісне звернення

Hallo, Manfred Дистанція, ім'я

Привітання завжди передує постановці проблеми. При цьому слід поглянути на партнера по спілкуванню дружелюбно. Між привітанням і першим питанням обов'язково є пауза, щоб партнер мав змогу відповісти на привітання. Не зайвим буде прояв готовності надати допомогу:

Wie kann ich Ihnen helfen ? Чим я можу вам допомогти?

Was kann ich für Sie tun? Що я можу для вас зробити?

Отже, іншомовне ділове спілкування не буде повноцінним, якщо комуніканти не знають і не дотримуються правил і норм поведінки, прийнятих в іншій культурі.

Підкреслимо, що процес формування умінь ділового спілкування у студентів під час експериментальної роботи був організований як процес постійного вирішення мовленнєвомислительних завдань на основі найпростіших ситуацій ділового спілкування, в результаті чого створювався зв'язок мовленнєвих одиниць, що забезпечує здатність переносу засвоєного мовленнєвого матеріалу в нові ситуації ділового спілкування. Ми вважаємо за можливе розглядати вправи(мовленнєві завдання) як мінімальну одиницю організації реального навчального процесу. В процесі експериментальної роботи на першому етапі ми використовували такі типи вправ: інформаційні, операційні, мотиваційні.

Інформаційні вправи використовувалися на дифузному репродуктивному етапі формування умінь ділового спілкування і забезпечували осмислення і засвоєння мовного матеріалу. Прикладом інформаційної вправи може бути завдання прочитати діалог „Знайомство” і перекласти його на українську мову, відшукати слова і вирази, які допоможуть представити самого себе чи свого колегу.

Операційні вправи допомагали вдосконалювати використання мовного матеріалу, доводити його до рівня автоматизму(навички), вільно оперувати мовними одиницями. Фактично, операційні вправи є продовженням і подальшим розвитком інформаційних, вони готують студентів до здійснення мовленнєвої діяльності. Прикладом операційних вправ може бути робота з лексичними і граматичними сполученнями, використання їх в тексті. Наприклад, пропонується діалог, в якому клієнт соціальної служби домовляється про зустріч. Деякі слова і репліки спеціально пропущені і завдання студентів - доповнити діалог можливими відповідями, використовуючи засвоєний мовний матеріал.

Мотиваційні вправи застосовувались з метою розвитку і вдосконалення уміння здійснювати мовленнєві дії в умовах, максимально наближених до реальних. Наприклад, студентам пропонується скласти діалог, репліки якого конкретно формулювались заздалегідь.

Відзначимо, що система роботи викладача з формування у студентів умінь ділового іншомовного спілкування представляє собою послідовність педагогічних дій, необхідних для підготовки, проведення і оцінки заняття, основними з яких є:

- визначити рівні розвитку умінь ділового спілкування конкретної студентської групи, де проводяться заняття;
- здійснити поелементний аналіз змісту навчального матеріалу заняття, виокремити поняття, правила, прикладні знання, підібрати додатковий навчальний матеріал, визначити вид пізнавальної діяльності(репродуктивна, пошукова), в якій буде задіяний кожний з елементів змісту навчального матеріалу;
- сформулювати мету і основні завдання заняття;
- підібрати адекватні меті і завданням методи і форми навчання і впливу на студентів;
- розробити детальний план заняття;
- реалізувати розроблений план;
- проаналізувати результати навчання, порівняти реальні досягнення з очікуваними.

Навчаючи студентів правильно вживати слова, вирази, інтонації стосовно до мети комунікації на першому етапі навчання доцільно використовувати різні навчально- методичні прийоми. Комунікативні завдання, які ставляться майбутньою професійною діяльністю студентів і вирішуються в ситуаціях ділового спілкування визначають кінцевий продукт – мовленнєву поведінку. Підхід до навчання іншомовному діловому спілкуванню як до

навчання в кінцевому рахунку мовленнєвій поведінці в ситуаціях ділового спілкування дозволив організувати навчальний процес як процес вирішення комунікативних завдань, які поступово ускладнюються.

Моделювання ситуацій, в яких студенти залучаються до ділового спілкування, забезпечило формування умінь, зв'язаних з реалізацією певного комунікативного наміру в конкретній мовленнєвій ситуації. Моделі сукупності обставин, які імітували реальні ситуації ділового спілкування і використовувались на заняттях як засоби стимуляції іншомовного спілкування, ми визначаємо як навчальні мовленнєві ситуації ділового спілкування. Засобами навчальних мовленнєвих ситуацій на занятті створювались умови, які дозволяють формувати можливі мовленнєві дії. Відомо, що багаторазове вирішення типових мовленнєвих ситуацій створює стійку модель розв'язання конкретного професійного завдання і формування мовленнєвої поведінки майбутнього фахівця [90; 91]. Тому у запропонованих ситуаціях і вправах максимально враховувались особливості соціальної роботи і, відповідно, професійного ділового спілкування з різними категоріями клієнтів: дітьми і молоддю, особливо з проблемами у поведінці; людьми похилого віку; особами з ментальними, фізичними і психічними вадами; схильними до вживання алкоголю, наркотиків; особами, які потерпіли від насильства тощо.

На першому етапі формування умінь ділового спілкування у студентів широко застосовувалася робота в групах, які відзначалися малою структурованістю, достатньою свободою дій і давали можливість подолати можливі бар'єри спілкування.

Так, працюючи в групі, студенти, наприклад, оволодівали уміннями представити себе (назвати прізвище, організацію, посаду, вручити візитну карточку, відреагувати на представлення співбесідника), дотримуючись при цьому всіх правил ділової етики. Їм були запропоновані для прослуховування діалоги-ситуації „Представлення ділових партнерів” (представників фірм, організацій, соціальних служб та їх клієнтів). Наступним кроком був аналіз і порівняння самостійно створених і прослуханих ситуацій, виявлення найбільш типових для ділового спілкування фраз і реплік, їх відмінність від спілкування в побуті. Студенти працювали парами за попередньо запропонованою схемою „знайомства” ділових партнерів, а також в групах з трьох чоловік (представлення ділового партнера колезі по фірмі, або

клієнта соціальної служби іншому працівникові, більш компетентному в питаннях, з якими звернувся в службу клієнт).

Наступне завдання - представити ділового партнера, колегу надати про нього лаконічну, але досить вагому і об'єктивну інформацію.

Для активізації процесу оволодіння уміннями ділового спілкування нами поряд з аудіо матеріалами застосовувались відеозаписи, які дозволяли демонструвати різні зразки поведінки. Так, при вивченні теми „Влаштування на роботу” студентам було запропоновано переглянути ситуацію, яка мала місце в Центрі зайнятості, але при цьому звук був виключений. Студенти повинні були перевести образну інформацію в вербальну, понятійну. Таким чином, процес сприймання ставав більш активним, передбачав обов'язкову діяльність з боку студентів. Для підтвердження правильності або помилковості відповідей студентів повторний перегляд ситуації був озвученим. Це давало можливість студентам не тільки порівнювати свої відповіді з оригіналом, але ще раз мисленно відтворити дану сцену, а в майбутньому використовувати засвоєну лексику в аналогічних ситуаціях ділового професійного спілкування. Не виключено, що окремі молоді люди після закінчення вузу спробують працевлаштуватися за кордоном, тим більше, що з кожним роком такі можливості розширюються, і здобуті знання іншомовного ділового спілкування можуть бути корисними їм самим.

Рольові вправи діалогічного характеру є одночасно метою і ефективним засобом оволодіння уміннями ділового спілкування[92; 93]. Різні модифікації цих вправ, зумовлені видами взаємодії партнерів при здійсненні ділового спілкування, забезпечували поступове формування умінь і навичок реалізації комунікативної взаємодії від рівня репліки в діалозі, яка може представляти собою елементарну операцію, до розгорнутого висловлювання, яке є результатом складних мислительних дій.

Моделювання спілкування, яке передбачає наявність професійних завдань, вимагає представити будь-яку вправу(навіть призначену для автоматизації уміння) не як механічну операцію, а як ситуацію, що імітує внутрішню організацію ділового спілкування і способи поведінки в процесі цього спілкування.

Вирішуючи комунікативно-пізнавальні завдання, студенти оволодівали мовленнєвими засобами мимовільно, співвідносили спосіб вирішення завдань із змістовою, а не з формальною стороною. Під комунікативним завданням розуміємо різновид

навчального завдання, вирішення якого можливе тільки в процесі спілкування групи індивідів. Центром комунікативного завдання є проблема, спільне вирішення якої становить мету мовленнєвих дій комунікантів.

Так, наприклад, студенти отримували наступне завдання: „Вам доручили зустріти в аеропорту(залізничній станції) ділового партнера по спільному бізнесу, проекту (або учасника міжнародної конференції). Поговоріть з гостем в даній ситуації.” Деякі студенти були здатні самотійно скласти діалог, іншим пропонувалися схеми-опори з ключовими словами, фразами, репліками(наприклад: дозвольте представитися; мені доручено вас зустріти; як ви доїхали; яка у вас зараз погода; чи були ви в нашій країні раніше; чи бажаєте мати карту міста; ви будете проживати в готелі (назва); чи потрібен вам перекладач і т.п.).

На заняттях широко використовувалися так звані етюди, які представляли собою запропоновані студентам закінчені сюжети, в розвитку яких мала місце реалізація загальної і мовленнєвої взаємодії діючих осіб у відповідності з тими обставинами, які передбачалися сюжетом. Сюжет включав опис одного або кількох логічно зв'язаних ситуацій, в яких реалізовувались дії персонажів.

На перших етапах формування умінь іншомовного ділового спілкування мало місце просте відтворення(„прогривання”) етюдів з готовим сюжетом. При ознайомленні з етюдом визначалась мета і завдання кожного виконавця ролі, конкретні обставини розвитку сюжету і поведінки персонажів. Робота над етюдами проходила на занятті. Студентам дозволялося користуватися словниками. Іноді розучування етюда було домашнім завданням, а результати перевірялися на занятті, що давало можливість зекономити час.

Відзначимо, що слід розрізняти мікро-і макроетюди в залежності від кількості діючих осіб. Зазвичай мікроетюди використовувалися нами як форма активізації мовленнєвого матеріалу в межах однієї теми. Змістом макроетюдів були фрагменти по вивчених темах. Цей вид роботи має значні можливості для активізації пройденого матеріалу в творчій мовленнєвій діяльності студентів.

Наприклад, після вивчення тем „Представлення”, „Телефонна розмова”. „Ділова зустріч” студентам для творчої роботи був запропонований етюд „Відвідання вашого закладу партнерами по проекту з США”. Відзначимо, що даний етюд максимально наближений до реального життя. Так, студенти відділення соціальної роботи Ужгородського національного університету

проходять практику в Часлівській спеціальній школі-інтернаті, де реалізовується міжнародний проект „TOUCH”(Україна – США), в якому бере участь і кафедра соціальної роботи УжНУ, тому студенти мають можливість часто зустрічатися з іноземними партнерами проекту і навіть виконують окремі доручення.

Запропонований етюд передбачав такі мікроетюди і комунікативні завдання, як скласти програму перебування в Україні ділових партнерів з США, попередньо вислати її факсом або електронною поштою, а потім обговорити деталі по телефону; написати запрошення; подзвонити і уточнити час приїзду і вид транспорту, яким планують скористатися ділові партнери; зустріти їх; представити колегам; показати місто тощо. І, нарешті, проведення ділової зустрічі, переговори, прийняття рішень.

Робота над етюдами тісно зв'язана з діловою грою, тобто розігруванням ситуацій в сфері діяльності конкретних спеціалістів. Студент, засвоюючи мету, зміст, завдання, правила гри, швидше і продуктивніше вдосконалює уміння і навички усного мовлення, слухання і письма. Мета професійної підготовки досягалась завдяки імітаційному моделюванню певних аспектів майбутньої професійної діяльності. Загальна мета підготовки до іншомовного ділового спілкування реалізовувалась через різні зразки діалогічного і монологічного мовлення. Учасники гри в кожній конкретній ситуації повинні були радитися один з одним, погоджуватися, заперечувати, доводити правильність своїх міркувань, вислухати співбесідника, намагатися зрозуміти його.

В зв'язку з цим важливо підкреслити, що студенти, перебуваючи в умовах, максимально наближених до реальних, мали можливість об'єктивно оцінити свої знання і, як правило, переконувались в необхідності вдосконалювати їх.

У тих випадках, коли учасники ділової гри захищали свою точку зору, мотивували її, їх мовлення набувало монологічного характеру. Тому вправи, які передували діловій грі, включали навчання монологічному мовленню, висловлюванням, комунікативною метою яких було переконати партнера по спілкуванню в своїй правоті, погодитися або не погодитися з ним, обґрунтувати власну точку зору. На перших етапах навчання переважало заздалегідь підготоване спілкування, студенти обдумували, складали і заучували свої репліки на заняттях, які передували діловій грі (частково вдома), проте спілкування в процесі гри передбачало також і непередбачені висловлювання, що вимагало швидкої мовленнєвої реакції.

Зауважимо, що, плануючи роботу над етюдами, розробляючи ділові ігри, ми опиралися на знання і практичний досвід студентів, здобутих ними під час вивчення курсів „Ділова українська мова”, „Соціальна психологія”, „Соціальна педагогіка”, „Вікова і педагогічна психологія”, „Групова робота”, „Індивідуальна робота” та інші.

Наприклад, пропонується ситуація, яка вимагає, перш за все, певні знання з вікової і педагогічної психології: „До соціального працівника звертається мати, яка одна виховує сина. Батько покинув сім'ю зразу ж після народження дитини. Хлопчик відвідував дитячий садок, зараз навчається у молодших класах загальноосвітньої школи. Мати дуже стурбована тим, що хлопчик позбавлений можливості спілкуватися з чоловіками (і в сім'ї, і в дитячому садочку, і в школі його вихованням займаються тільки жінки). Яким сформується його характер?”

На нашу думку, досить ефективною в плані формування умінь іншомовного ділового спілкування є ділова гра „Новий співробітник”. Орієнтовно ця гра може відбуватися наступним чином:

Керівник підприємства звертається до начальника відділу кадрів з проханням дати в газету оголошення про конкурс на заміщення вакантної посади помічника менеджера фірми „Ядзакі”, для роботи у філії фірми, розташованої в Ужгородському районі. (Зауважимо, що кілька випускників відділення соціальної роботи УжНУ, які володіють англійською мовою, працюють на цій фірмі помічниками менеджерів).

У процесі роботи студентам дозволялося користуватися словниками та іншими допоміжними матеріалами. Зокрема, для прикладу вони мали змогу ознайомитися з реальними оголошеннями, які часто публікуються в місцевій пресі.

Після перегляду всіх отриманих заяв і доданих до них документів, начальник відділу кадрів зупиняється на трьох кандидатурах, які запрошуються на співбесіду.

Етап підготовки учасників передбачав реалізацію наступних практичних завдань:

- завдання, які розвивають навички граматики і синтаксису(ділова лексика, етикетна лексика, відповідні граматичні конструкції);

- завдання, які розвивають комунікативну компетентність: уміння підготувати і озвучити монологічне висловлювання; уміння вести діалог; уміння оформляти ділові документи.

Ділова гра „Новий співробітник” - активна колективно-особистісна форма навчальної роботи, в процесі якої формувались і вдосконалювались такі уміння ділового спілкування, як уміння представити себе, виразити прохання, вести ділову бесіду, усно або письмово надати відповідні біографічні дані, підготувати документацію, необхідну для працевлаштування.

Проведення ділової гри „Новий співробітник” мало на меті:

- пришвидшити і зробити більш цілеспрямованим процес формування умінь професійного ділового спілкування;
- навчити студентів швидко і правильно приймати рішення в ситуації ділового спілкування;
- навчити всіх учасників гри чіткій взаємодії в процесі ділового спілкування;
- забезпечити взаємодію усного і письмово мовлення в процесі реальної ділової комунікації;
- перевірити уміння студентів користуватися вивченим мовленнєвим матеріалом.

Після завершення гри був здійснений аналіз її перебігу і отриманих результатів. При цьому важливо було не тільки виявити помилки, але й показати, як слід поступати в даній ситуації. Таким чином, студенти усвідомлювали помилки і отримували чітке уявлення про можливі варіанти їх дій в подібних ситуаціях.

Значний інтерес викликала у студентів інша ділова гра на подібну тематику, зв'язану з працевлаштуванням. Події відбуваються в обласному Центрі зайнятості. З проханням про працевлаштування звертається іноземець, який перебуває в статусі мігранта (в Закарпатській області таких осіб дуже багато). Студенти виконують ролі іммігранта і працівника служби зайнятості. Оскільки в подібних службах вони проходили ознайомчу практику і загалом мають уяву про особливості професійної діяльності соціальних працівників в цій сфері, а в місцевій пресі часто зустрічається інформація про іммігрантів, які бажають жити і працювати в Закарпатті, проведення подібної ділової гри позитивно сприймається студентами і не становить для них великих труднощів.

Аналіз результатів проведення подібних ділових ігор дозволяє стверджувати, що вони сприяють активізації професійної зацікавленості студентів, спонукають їх оволодівати уміннями іншомовного ділового спілкування.

Після проведення першого етапу експериментальної роботи нами була здійснена повторна діагностика умінь іншомовного ділового спілкування у студентів з метою виявлення наявності або відсутності прогресу в формуванні умінь іншомовного ділового спілкування і внесення в разі необхідності відповідних коректив в подальший навчальний процес.

Шляхом спостереження, анкетування, тестування, аналізу результатів діяльності студентів нами діагностувались, в першу чергу, інтегративні знання й уміння, достатні для забезпечення ділового спілкування майбутніх соціальних працівників в реальній дійсності. До них ми відносимо наступні уміння:

- установлювати контакт із співбесідником;
- ставити запитання;
- уважно слухати партнера;
- відповідати на питання;
- чітко і лаконічно викладати свої пропозиції та умови;
- обґрунтовувати і відстоювати власну точку зору;
- переконувати партнерів;
- виявляти повагу до точки зору партнерів;
- завершувати ділове спілкування з намірами в майбутньому підтримувати встановлені контакти;

Перевірялися також знання, які включають соціокультурні компоненти і відображають у діловому спілкуванні специфіку ділової культури інсоціуму; знання норм і умов спілкування, характерних для даної країни; лінгвістичні знання тощо. Діагностування здійснювалося як в усній, так і в письмовій формі.

Аналіз результатів засвідчив, що у порівнянні з початком проведення експерименту у студентів експериментальної групи (англійська і німецька групи) показники сформованості умінь іншомовного ділового спілкування виявилися вищими, ніж у студентів контрольної (французької) групи.

Динаміка рівнів умінь іншомовного ділового спілкування представлена в процентах наступним чином:

Експериментальні групи * Контрольні групи

Рівень:	до початку експерим.	після 1 етапу	до початку експерим.	після 1 етапу
Критично низький	2	0	2,5	0
Низький	86	40	90	62
Середній	12	58,5	7,5	37,2
Високий	0	1,5	0	0,8

3.3 Роль мовної здогадки у підготовці студентів до іншомовного спілкування

Досвід нашої експериментальної роботи свідчить, що в процесі формування умінь іншомовного спілкування майбутніх фахівців важливе значення має використання такого дуже цікавого феномену як мовна здогадка. Не можна стверджувати, що явище мовної здогадки зовсім не вивчалось вітчизняними і зарубіжними ученими. Починаючи з 40-х років минулого століття багато дослідників зосереджували увагу на ролі мовної здогадки, яка пробуджує ініціативу і самостійність, активізує мислительні процеси, допомагаючи зрозуміти зміст іншомовного тексту чи усного висловлювання.

Учений М.Зайберт вважав, що процес читання іноземного тексту - це ніщо інше, як угадування, причому, якщо вдасться правильно визначити загальний зміст тексту і напрямок думки автора, то не дуже важко можна буде здогадатися про значення окремих слів на сторінках тексту [94].

Інший дослідник П.Хегболдт підкреслював особливу роль здогадки при екстенсивному читанні, розглядав її як мислительний процес, уміння зрозуміти зміст незнайомих слів по контексту. Щоб зрозуміти значення незнайомих слів, необхідно, на його думку, ефективно використати всі знайомі елементи, які є в тексті: загальний зміст, окремі абзаци, речення, слова [95].

Цікавою нам видається спроба ученого здійснити класифікацію різних видів мовної здогадки:

1.Етимологічна здогадка, коли ключ до незнайомого слова дає відоме слово з іншої мови. Наприклад, placard (французьке) - Placat(німецьке).

2.Здогадка завдяки частковій або повній схожості. Наприклад, wind (англійське) - wind(німецьке).

3.Кумулятивна здогадка, коли переважна більшість слів у реченні відомі за винятком одного-двох, про значення яких можна здогадатися за змістом попереднього, або наступного висловлювання.

4.Часто значення слова можна вгадати, виходячи з призначення предмета чи дій, про які йде мова в тексті. Наприклад, студент не знає значення слова „leiter”, проте в тексті сказано, що цей дерев”яний предмет був приставлений до стіни і по ньому можна забратися наверх. Отже, очевидно, мається на

увазі драбина.

5. Здогадка, виходячи з приналежності до певної категорії. Наприклад, в тексті йде мова про орла, голуба, інших птахів, назви яких студент знає, потім зустрічається слово „Krahe”, значення якого студенту невідоме. Але, очевидно, мова йде про якогось птаха. Якого саме? Можливо, це - ворона, оскільки на англійській мові слово має досить досить схоже звучання і написання - „crow”.

6. Здогадка, виходячи з конкретної ситуації, коли правильно інтерпретована загальна ситуація, дає змогу зрозуміти дрібніші, конкретніші деталі.

Всі вищезгадані види здогадки успішно використовувалися нами в процесі формування умінь іншомовного спілкування у студентів - майбутніх фахівців соціальної роботи.

Учені Т.Кузнецова, Т.Масягіна визначають здогадку як уміння зробити висновок про значення слова, застосовуючи деякі логічні операції. Зміст цих операцій полягає в аналізі таких об’єктивних фактів, як звуковий і графічний образ слова, його морфемний склад, граматичний і смисловий зв’язок слова з контекстом[96].
Всі незнайомі слова можна зрозуміти або на основі внутрішньої форми без контексту, або ж з урахуванням контексту. Пропонуються деякі приклади констектуальної здогадки:

1. Здогадка про значення основного слова, виходячи з визначення його синтаксичної функції:

Keith l e a d s the life of a typical bourgeois.

У даному випадку речення можна правильно перекласти, якщо правильно визначити функцію слова leads.

2. Здогадка за ключовими або опорними словами, які викликають відповідні асоціативні зв’язки:

They r e f u s e d to sail any further.

3. Здогадка за структурою речення, коли значення слова визначається на основі порівняння або протиставлення:

It was as d r y as the Sahara desert.

4. Здогадка, яка базується на знанні відомих фактів:

As a rule, winter is not very c o l d in Transcarpathia.

Отже, важлива роль мовної здогадки в оволодінні вміннями іншомовного спілкування беззаперечна. Тому, враховуючи досвід нашої практичної роботи з формування умінь і навичок іншомовного ділового спілкування майбутніх фахівців соціальної роботи в Ужгородському національному університеті, коротко зупинимося на аналізі найбільш типових факторів, які сприяють розвитку мовної здогадки.

Ці фактори можуть бути мовні і немовні, а також базуватися на взаємодії мовних і немовних факторів.

Відзначимо, що фактори здогадки відрізняються не тільки за своїм характером, але і межами своєї дії. Так, одні з них діють в межах самого пошукового слова, в інших випадках межі дії цих факторів розширюються і можуть охоплювати словосполучення, речення як одиницю мікроконтексту і різні види макроконтестів, починаючи з одного абзацу і закінчуючи всім текстом(наприклад, коли точне значення слова у назві газетної статті можна запропонувати тільки після ознайомлення зі змістом усієї статті).

Розглянемо фактори мовної здогадки, які діють в межах самого слова. Доцільно враховувати при цьому семантичну мотивованість значення слова.

Під семантичною мотивованістю значення слова розуміємо характеристику предмета або явища, яке позначається даним словом. Ця характеристика впливає із значення частин слова і його моделі словотворення.

Ученими (Т.Канишева, М.Степанова, І.Чернишова та ін..) обґрунтовано деякі види семантичної мотивованості: звукоімітуюча, нейтральна, образна, образно – логічна[96].

Мовна здогадка щодо значення незнайомого слова, очевидно, залежить від виду його семантичної мотивованості. Так, у словах з нейтральною семантичною мотивованістю основою мовної здогадки є знання системи словотворення даної мови, можливих значень афіксів(префіксів, суфіксів). У таких випадках значення слова і його переклад на українську мову можна розглядати як суму значень словотвірних елементів.

Розглянемо деякі приклади:

1. Значення слова є результатом додавання значення основ(schwerkrank= schwer + krank).

2.Значення слова є результатом додавання значення основи і значення словотвірного афіксу (der Arbeiter = arbeit(en) + er).

3.Значення слова є результатом додавання основи і значення словотвірної моделі (der Ruf - rufen).

У наведених прикладах для виявлення значення слова необхідні тільки знання значень словотвірних елементів. Підкреслимо, що це – один з найлегших шляхів процесу мовної здогадки. Більш складним є шлях здогадки в словах з образною семантичною мотивованістю.

Для визначення значення слова з образною семантичною мотивованістю і його правильного перекладу на рідну мову

недостатньо знати тільки значення словотвірних елементів. Просте додавання основ далеко не завжди дозволяє здогадатися про правильне значення слова. У таких випадках слово вже не нейтрально характеризує предмет, а створює тільки його образ, дає його образну характеристику. Шлях до визначення значення слова і його правильного перекладу на українську мову можна охарактеризувати наступним чином: від знання значення словотвірних елементів, через розуміння створюваного ними образу предмета або явища, через проникнення в цей образ для встановлення значення слова, пошук правильного еквіваленту на рідній мові.

Наприклад, *der Vorsager* можна перекласти як „той, що підказує”. Контекст допомагає створити правильний образ і підказати точний переклад слова. Якщо в контексті мова йде про театр, то неважко здогадатися, що даний термін може бути перекладений як „суфлер”.

Слова з образно-логічною семантичною мотивованістю зазвичай мають переносне значення. Семантична мотивація значення слова, як і в попередньому випадку, має образний характер, але образ відображений не в самому слові, а в житті, навколишній дійсності.

Якщо образи в різних мовах співпадають, то переносне значення слова легко визначається, воно просто переноситься з іноземної мови у рідну і фіксується в правильному перекладі. Наприклад:

Die *B i r n e* ist eine saftige Frucht.

Груша - соковитий плід.

Das ist eine *B i r n e* zu 60 Watt.

Це - лампочка в 60 ватт.

При неспівпаданні образів у різних мовах процес здогадки, безперечно, зв’язаний з певними труднощами. Значення слова може бути підказане контекстом. Наприклад:

Im Zoo sahen wir eine lange giftige *S c h l a n g e*.

В зоопарку ми бачили довгу ядовиту змію.

An der Kasse stand eine lange *S c h l a n g e*.

До каси стояла довга черга.

Підсумовуючи, можна схематично представити наступні етапи процесу мовної здогадки для слів з різною семантичною мотивованістю:

Нейтральна

- 1.Знання значень словотвірних елементів.
- 2.Складання значень словотвірних елементів, безпосереднім результатом якого є переклад слів.
- 3.Контроль правильності здогадки.

Образна

- 1.Знання значень словотвірних елементів.
- 2.Створення на цій основі образу.
- 3.Використання контексту.
- 4.Переклад слова.
- 5.Контроль правильності здогадки.

Образно-логічна

- 1.Знання основного значення слова.
- 2.Обов'язкове використання контексту.
- 3.Створення образу(визначення значення слова).
- 4.Переклад слова.
- 5.Контроль правильності здогадки.

Зауважимо, що значення мовної здогадки є дуже суттєвим у випадках з образною і образно-логічною семантичною мотивованістю. Щодо нейтральної семантичної мотивованості, то, можливо, доцільніше говорити не стільки про здогадку, скільки про логічні висновки.

Таким чином, ми розглянули деякі випадки мовної здогадки, які, звичайно, не вичерпують всіх можливостей, оскільки реальне життя, реальні ситуації, які відображаються у спілкуванні, не можуть бути всі повністю точно передбачені і враховані.

Немовні фактори здогадки можуть бути різного роду: знання реальної дійсності, знання конкретних сфер діяльності, уміння створювати образ, тобто розвиненість уяви, такі властивості індивіда, як уміння порівнювати, узагальнювати, встановлювати асоціативні зв'язки. Слід підкреслити, що зазвичай мовні фактори здогадки виступають у взаємодії з немовними. Важливе завдання викладача в процесі формування умінь і навичок іншомовного спілкування студентів - навчити їх використовувати не тільки різноманітні аспекти мовного досвіду, але й опиратися на власний життєвий досвід.

Швидкість і правильність мовної здогадки визначається багатьма умовами: знанням студентами життя; знаннями в певній галузі діяльності; загальним рівнем розвитку; індивідуальними і

віковими особливостями; мовним досвідом та ін..). Процес здогадки має складний характер. Перш за все, індивід опирається на власний досвід, свої знання. Чим багатшим є минулий досвід, глибші знання, тим легше і швидше виникають здогадки. Причому, мова йде не просто про випадкове вгадування, а про обґрунтовану здогадку, тобто про усвідомлене використання об'єктивних даних для визначення значення слова.

Зауважимо, що слід чітко розмежовувати процес навчання мовній здогадці і її використання в самостійній роботі (читання іношомовної літератури, спілкування). Навчання мовній здогадці передбачає, перш за все, формування активного творчого ставлення до мови, виховання інтересу до неї.

Очевидно, можна стверджувати, що для людини, яка задовільно володіє іноземною мовою, мовна здогадка є основним шляхом визначення значення якогось невідомого слова. Тільки в окремих випадках використовується словник, хоч при безпосередньому усному спілкуванні використовувати словник досить складно). З точки зору психології, в даному випадку встановлюються прямі безпосередні зв'язки між іноземним словом і предметом, чи явищем, яким це слово відповідає. Переклад не є обов'язковим компонентом цього процесу.

Трохи інша ситуація виникає при навчанні мовній здогадці, особливо на початкових етапах. Тут теж має місце встановлення безпосередніх зв'язків між іноземним словом і предметом (явищем), яке воно означає, але переклад у даному випадку є обов'язковим завершальним етапом з кількох причин:

а) переклад слугує фіксатором процесу здогадки, безпосереднім матеріальним доказом того, що здогадка (правильна чи неправильна) була здійснена; б) переклад необхідний, щоб викладач у випадку помилкової здогадки допоміг студенту знайти правильний шлях.

В процесі навчання мовній здогадці переклад і його контроль (тобто контроль правильності здогадки), безумовно, необхідні. Після того, як сформовані певні навички мовної здогадки, така необхідність поступово зникає.

Цікавим видається співставлення функції перекладу як засобу семантизації слова і його роль при мовній здогадці. Так, при семантизації слова шляхом перекладу має місце наступна послідовність: іноземне слово - його переклад - образ предмету (явища), який відповідає цьому слову. При мовній здогадці послідовність двох останніх ланок ланцюжка змінюється і

має такий вигляд: іноземне слово - предмет(явище), яке воно означає, - переклад на рідну мову. Остання ланка не є постійною, оскільки з розвитком навичок мовної здогадки поступово скорочується і зникає.

Таким чином, можна стверджувати, що мовна здогадка – це ефективний шлях до читання і розуміння іноземної мови, який сприяє більш швидкому і якісному оволодінню іноземною мовою, вільному іншомовному спілкуванню в будь-яких сферах діяльності і різних життєвих ситуаціях.

3.4. Особливості реалізації другого(творчого) етапу процесу формування умінь іншомовного ділового спілкування

Згідно запропонованої нами моделі, основними особливостями другого(творчого) етапу процесу формування умінь іншомовного ділового спілкування є непідготованість вираження своїх думок, новизна ситуацій ділового спілкування, ускладнення мовленнєво-мислительних завдань, творче застосування умінь і навичок, якими студенти оволоділи впродовж першого етапу.

На даному етапі велика увага надавалась більш складним формам ділового спілкування і, відповідно, формуванню більш складних умінь, а саме: уміння правильно висловлювати свої пропозиції, умови, інтереси, обґрунтовувати аргументи, уміння вести ділові переговори, наради, а також публічно виступати.

Мета даного етапу - навчити студентів розвивати відносини партнерів по спілкуванню і змінювати їх зміст в залежності від ситуації і обставин, які теж можуть мінятися, регулювати міжсуб'єктну взаємодію.

Студенти працювали групами. Як підкреслює відома вітчизняна дослідниця Т.Яценко, в процесі групової роботи студенти мають найкращі можливості вчитися правильно формулювати запитання, встановлювати контакти, сприймати людей такими, якими вони є в дійсності, в разі необхідності підтримати партнера, а також брати на себе відповідальність самостійно приймати рішення для вирішення проблем, які виникають в процесі ділового спілкування [97].

Розроблений нами спецкурс „Основи іншомовного ділового спілкування”, фактично, був системоутворюючим засобом

формування умінь іншомовного ділового спілкування на цьому етапі експериментальної роботи. Зміст спецкурсу включає логічно завершені інформаційно-сміслові, лекційно-практичні блоки. Оскільки спецкурс має чітко виражену практичну спрямованість, лекційних занять було дуже мало і всі вони включали елементи дискусії, спору, обговорення тих чи інших особливо актуальних питань.

Слід відзначити, що після завершення спецкурсу серед студентів було повторно проведено опитування стосовно його значимості і доцільності. Переважна більшість студентів(99,7%) позитивно оцінили запровадження даного курсу в практику професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, вивчення якого дозволило їм підвищити рівень загальної комунікативної компетентності, а також оволодіти вміннями іншомовного професійного ділового спілкування.

На другому етапі одним з основних засобів формування умінь ділового спілкування продовжували залишатися етюди. Однак, на відміну від етюдів, які використовувались на першому етапі(з готовим сюжетом, обмеженням ролі), студентам надавалась можливість самостійно вибудовувати власну лінію поведінки без чітко сформульованих наперед умов. Таке забезпечення можливості прояву ініціативи сприяло розкриттю індивідуальних особливостей особистості і стимулювало мовленнєву діяльність більшості студентів.

При створенні ситуацій ділового спілкування на практичних заняттях з іноземної мови студенти мали можливість самостійно здійснювати стратегію і тактику мовлення в рамках ситуації ділового спілкування на основі засвоєного матеріалу. Продуктивність роботи проявлялась у самостійному забезпеченні вибору мовленнєвих зразків, комбінуванні мовленнєвого матеріалу.

Правда, окремі студенти відчували значні труднощі в роботі, вони не були здатні працювати самостійно.Здебільшого це стосувалося тих студентів, які на самому початку експериментальної роботи виявляли дуже низький рівень сформованості умінь іншомовного спілкування(аудіювання, читання, діалогічного мовлення).

Вважаємо недоцільним детально аналізувати всі дії з формування умінь ділового спілкування на другому етапі, тому зупинимося тільки на окремих аспектах.

Перш за все, вважаємо за необхідне відзначити широке

використання нами в якості одиниці структурування знань так звані фрейми-сценарії.

Фрейм - це та мінімально необхідна структурована інформація, яка однозначно визначає даний клас об'єктів. В перекладі з англійської мови („frame”) – фрейм означає рамки, основу, скелет, тобто, це основа для дій в типових ситуаціях.

На думку М.Мінського [98], який розробив теорію фреймів, будь-які знання про світ можна представити у вигляді деяких загальних універсальних фрагментів, яким відповідають свої системи фреймів. Він поділяв фрейми на статичні(власне фрейми) і динамічні (сценарії). Сценарій представляє собою послідовність дій, які описують найбільш часто повторювані ситуації і виконання ролей(у нашому випадку соціальних). Таким чином, його можна розглядати як систему фреймів.

М.Мінський вважає, що знання про світ можна будувати у вигляді фреймів-сценаріїв, які представляють собою типову структуру якоїсь дії, чи події і включають характерні елементи цієї дії. Наприклад, можливий фрейм-сценарій підписання контракту з діловими зарубіжними партнерами. В структурі фрейму необхідно враховувати загальну схему дій і орієнтовну послідовність їх виконання: домовитися про зустріч заздалегідь(особисто, по телефону, листом), визначити місце і час зустрічі, необхідні документи для розгляду і т.д.

В процесі експериментальної роботи ми пересвідчилися, що використання фреймів-сценаріїв є дуже ефективним в оволодінні студентами уміннями іншомовного ділового спілкування. Тому нами використовувалися різні фрейми. Наприклад, фрейм-сценарій „Телефонна розмова” передбачав наступні дії:

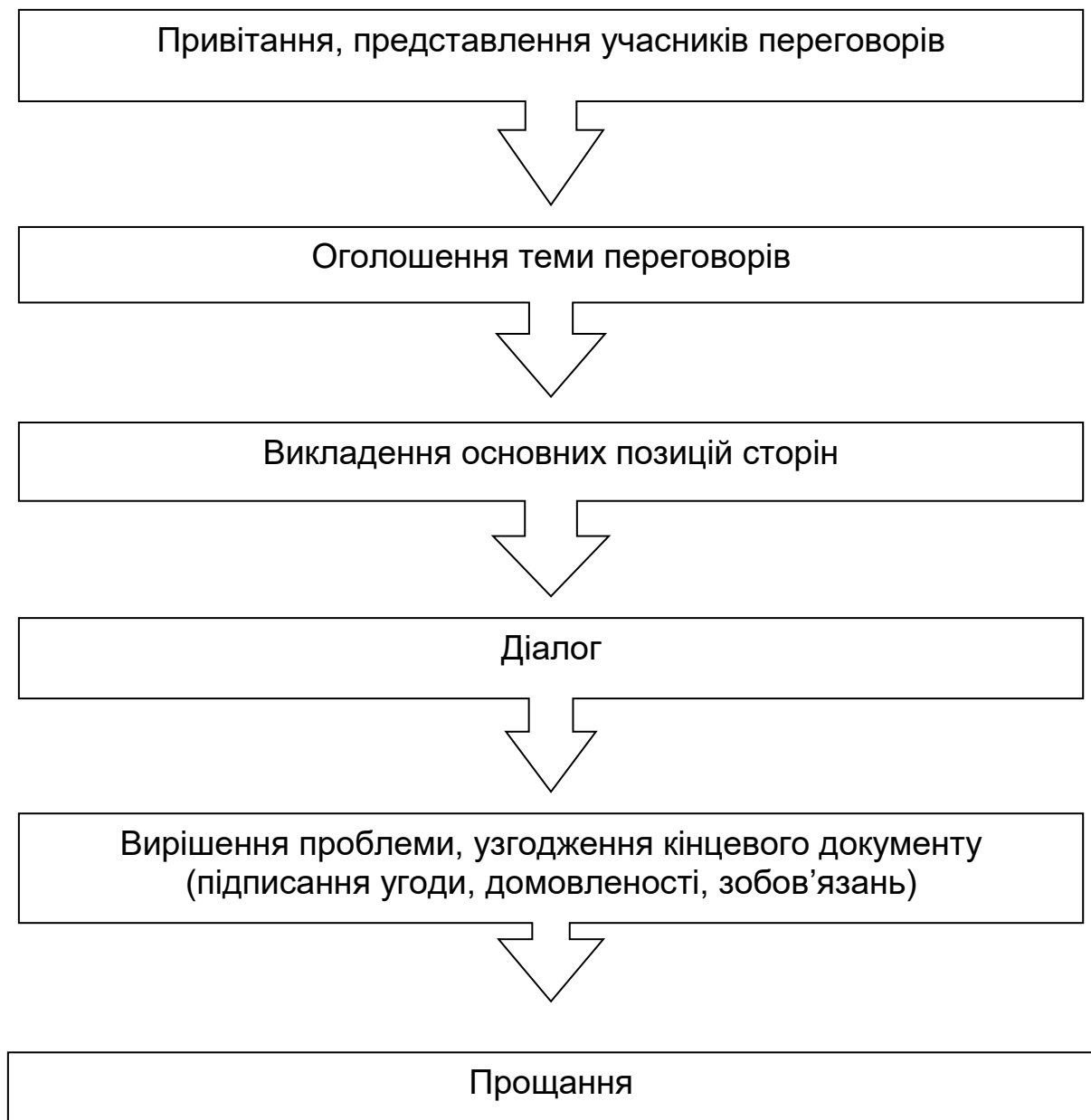
- привітання
- ідентифікація
- визначення теми
- розвиток теми
- подяка за розмову
- прощання.

Фрейм-сценарій „Проведення ділової зустрічі” може мати наступний вигляд:

- привітання
- представлення і знайомство
- визначення теми
- розвиток теми
- обмін інформацією

- реакція на отриману інформацію
- підведення підсумків зустрічі, прийняття рішення
- прощання.

Зупинимось дещо детальніше на аналізі одного з практичних занять з використанням фрейму-сценарію „Проведення ділових переговорів”, метою якого було формування умінь чітко і зрозуміло викладати свої умови, висувати і обґрунтовувати аргументи, знаходити і приймати компромісне рішення чи домовленість. Ми побудували заняття наступним чином: після засвоєння певного лексичного матеріалу, ознайомлення з основними правилами ведення переговорів і виконання низки умовно-мовленнєвих вправ з даної тематики, студентам була запропонована орієнтовна схема проведення переговорів:



Студенти розподілялися на пари (в окремих випадках сторони були представлені кількома особами). За процесом „переговорів” спостерігала група експертів із числа студентів, не зайнятих в переговорах, яка фіксувала позитивні і негативні моменти переговорного процесу. Потім студенти мінялися ролями.

Слід підкреслити, що в процесі виконання завдання студенти повинні продемонструвати не тільки знання лексики і уміння оперувати мовним матеріалом, але й проявити такі якості, як ввічливість, тактовність, доброзичливість, ініціативність. Важливо було також уміти чітко і переконливо сформулювати свої пропозиції, питання, зауваження і водночас вислухати і зрозуміти партнерів по спілкуванню, знайти компромісне розв’язання проблеми.

Що стосується тем переговорів, то вони відзначаються різноманітністю, зазвичай зв’язані з професійними інтересами(наприклад, обговорення можливості участі українських і американських партнерів у міжнародному проекті з соціально-педагогічної підтримки дітей групи ризику).

На заняттях організовувались також різні дискусії. Наприклад, проведення дискусії на тему”Школи-інтернати і прийомна сім’я” дало можливість формувати у студентів уміння висувати і обґрунтовувати аргументи, захищати власні погляди, відстоювати свою позицію. В процесі підготовки до дискусії заздалегідь були утворені дві команди „захисників” і „критиків” інтернатної форми опіки дітей-сиріт, які мали певний час для підготовки до дискусії. Вони використали наукову літературу, публікації в пресі, передачі радіо і телебачення стосовно даної проблеми. Крім двох команд було обрано журі, яке оцінювало виступи, зокрема:

- ораторську майстерність лідера і кожного члена команди;
- логічність і переконливість аргументів;
- питання, які ставились кожною командою;
- загальну атмосферу проведення полеміки;
- згуртованість команди (рівень взаємодії).
- рівень володіння іншомовним діловим спілкуванням.
- культуру проведення дискусії.

Після закінчення полеміки журі оголошувало свій вердикт, а потім студенти разом з викладачем проводили аналіз заняття, висловлювали власні думки стосовно того, що дало їм заняття.

Великий інтерес у студентів викликали подібні дискусії, коли полеміку доводилось проводити з уявними представниками зарубіжних країн. Під час підготовки і проведення цих дискусій

студенти мали можливість поглибити свої знання з форм опіки дітей-сиріт в зарубіжних країнах, які вони отримали впродовж вивчення курсу „Соціальна робота за рубежем”. Насамперед, це стосується фостерних сімей у Великій Британії, а також форм опіки, які відсутні в Україні: „emergency care” – догляд за дітьми у надзвичайних, критичних ситуаціях, який здійснюється впродовж короткого періоду часу(зазвичай, не більше кількох днів), поки не буде вирішено питання про подальшу долю дітей, які опинилися в небезпечному становищі; „mainstay” - догляд за дітьми віком від 11 до 17 років впродовж кількох місяців в зв’язку з тимчасовими труднощами в сім’ї.

Студенти висловлювали власні думки стосовно цих форм опіки і вчилися обґрунтовувати і аргументовано відстоювати свою позицію.

Оскільки в процесі ділової комунікації особливо важливе значення має аргументованість, як властивість висловлювання, і аргументація, тобто сам процес відбору відповідних фактів, положень для доведення правильності висунутих тез, коротко зупинимось на їх характеристиці.

Перш за все, відзначимо, що аргументованість відображає змістовий аспект висловлювання, в той час як аргументація - це діяльність суб’єкта, характер якої визначають такі компоненти: суб’єкт, який здійснює дану діяльність, об’єкт, на який вона спрямована і засоби, способи і умови цієї діяльності. Структура діяльності комуніканта включає цілі, уявлення про способи їх досягнення, можливі і реальні результати. Об’єктом, на який спрямована аргументація, є людина, її поведінка.

Формуючи попередню думку, комуніканти приймають певну позицію щодо конкретної проблеми, як з одного, так і з іншого боку. При цьому має місце спроба змінити думку(позицію), яка вже склалася, і закріпити нову. Таким чином, метою аргументації є переконання співбесідника [99,с.35].

Аргументацію можна охарактеризувати як фазу ділового спілкування, яка вимагає загальних знань з даної проблематики, володіння конкретною інформацією, значної концентрації уваги, чіткого визначення мети і завдань, які повинні бути досягнуті. Вона вибудовується на основі висловлювань, яким властива певна логіко-лінгвістична структура, аргументаційна конструкція. Навчання аргументації як особливій фазі ділового спілкування вимагає знання про будову і коректність висловлювань, оскільки її засобами досягаються мета і завдання.

Логіко-лінгвістична структура аргументації, на думку С.Баукіної [100,с.27], включає:

- тезу як вихідне положення, істинність якого необхідно довести;

- аргумент - логічний висновок, істинність якого доведена і перевірена практикою і містить достовірні факти;

- докази, які демонструють зв'язок тези і аргументу.

Оволодіння уміннями аргументації положень на німецькій мові відбувалось на основі формування певних дій:

- висунення положення і його формулювання;

- пошук аргументів для його підтвердження;

- розміщення аргументів в логічній послідовності;

- узагальнення матеріалів і формулювання висновків;

- побудова монологічності висловлювання (в усній або письмовій формі).

Студенти засвоюють, що в процесі аргументації важливо оперувати простими, зрозумілими, точними, переконливими і достовірними даними. Велике значення має і демонстрація власної впевненості і переконаності в своїх словах, а також посилення на авторитетних осіб, які дотримуються такої ж думки.

Проведення ділової гри „Виступ” мало на меті формування майстерності публічного виступу.

Основні завдання гри: розвивати уміння публічних виступів; навчитися швидко реагувати на репліки, відповідати на питання; сформувані уміння аналізувати виступ оратора, критично оцінювати власний виступ.

В процесі підготовки до ділової гри на заняттях проводились спеціальні тренування з формування уміння правильно привітатися з аудиторією, почати і закінчити виступ.

Студентам пропонувалося по черзі виходити перед аудиторією і вітати всіх відповідними жестами, після чого, витримавши невелику паузу, привітати аудиторію словами: „Добрий день, радий зустрічі”(або іншими подібними фразами, за вибором студента).

Дії студента оцінювались позитивно, якщо оратор виходив впевнено, витримував паузу перед промовою, охоплював поглядом всю аудиторію, а інтонація вітання була доброзичливою, привітною.

Наступним етапом було тренування уміння почати виступ. При цьому використовувались домашні заготовки, оскільки студентам було запропоновано заздалегідь підготувати виступи-

імпровізації.

Велика увага зверталась на формування уміння ставити запитання і відповідати на них. Обране із числа студентів журі оцінювало уміння майбутніх ораторів відповідати на питання аудиторії за 5-ти бальною системою. Зокрема, враховувались такі показники:

- 1)наскільки точно оратор зрозумів зміст запитання;
- 2)лаконічність, точність і чіткість відповіді;
- 3)враження від манери відповідати(швидкість реакції, витримка, доброзичливість).

Після підготовчих практичних занять проводилась власне сама ділова гра „Виступ”. Заздалегідь були розподілені такі ролі:

- 1) Оратор;
- 2)Опонент;
- 3)Слухач, якому важко зрозуміти оратора;
- 4)Занадто допитливий слухач;
- 5)Рецензенти.

Оратор виступав не більше 10 хвилин. В процесі виступу допускались репліки з боку аудиторії. Після цього опонент критично висловлювався стосовно якогось конкретного положення з виступу, ставив запитання, намагаючись викликати оратора на полеміку.

Слухач, якому „важко” було зрозуміти оратора, вимагав пояснень окремих термінів, тез, положень виступу, які оратор обов’язково повинен був дати.

Занадто допитливий слухач ставив додаткові запитання по темі, просив деталізувати окремі положення.

Рецензенти оцінювали виступ за наступною схемою:

1. Чи вдало обрана тема виступу, чи розкрита основна ідея, чи досягнута мета?
2. Враження від виступу в цілому.
- 3.Наскільки вдалим був початок і завершення виступу.
- 4.Доступність викладу основних положень.
- 5.Послідовність.
- 6.Обґрунтованість і аргументованість основних положень.
- 7.Манера триматися.
- 8.Відповіді на запитання.
- 9.Культура і правильність іншомовного спілкування.
- 10.Побажання оратору щодо вдосконалення уміння публічно виступати.

Студенти, які не отримали спеціальних ролей у грі, мали

можливість ставити запитання, брати участь в обговоренні, яке відбувалось після закінчення гри.

Аналіз проведення подібних ігор показує, що їх успішність залежить від наявності мотивації у студентів і відповідної попередньої підготовки, яка забезпечувалась на практичних заняттях. В процесі гри більшість студентів змогли продемонструвати досить високий рівень сформованості у них умінь іншомовного ділового спілкування. Загалом подібні ділові ігри відповідають всім умовам створення і реалізації реальних ситуацій ділового спілкування: формуванню мотиваційної основи ділового спілкування; забезпеченню предметного змісту ситуацій ділового спілкування; організації комунікативної обстановки на заняттях; постановці перед студентами комунікативних завдань. У відповідях студентів проявлялись такі характеристики умінь, як швидкість виконання дій, їх точність, раціональність, стійкість до сторонніх впливів і, нарешті, міцність уміння. Все це і є критеріями сформованості умінь ділового спілкування.

Програма розробленого нами спецкурсу „Основи іншомовного ділового спілкування” передбачала також оволодіння студентами уміннями вести телефонну розмову, листування, в тому числі електронною поштою, оформляти різну документацію, зокрема, при працевлаштуванні.

При підготовці студентів до оволодіння уміннями вести ділову телефонну розмову вони, перш за все, були ознайомлені з деякими найелементарнішими правилами ділового телефонного спілкування, які стосувалися випадків, коли клієнт дзвонить в соціальні служби і коли сам соціальний працівник телефонує у справах в інші служби.

У першому випадку студенти засвоювали такі прості правила: слухавку бажано брати не пізніше, ніж після після третього дзвінка, бо довге очікування відповіді може викликати негативні емоції клієнта; далі слід назвати чітко заклад і представитися; попросити клієнта самому представитися і викласти суть звертання; під час телефонної розмови бажано робити записи; слухаючи клієнта, необхідно вникати не тільки в зміст розмови, але й аналізувати його емоційний стан, особливості культурного та інтелектуального рівня; за поганої якості зв’язку варто не підвищувати голос, а запропонувати клієнту ще раз подзвонити; якщо розмова виявляється не достатньо предметною і невиправдано затягується, слід допомогти клієнту запитаннями „Що конкретно вас цікавить?”, або „Чим конкретно я можу вам

допомогти?"; після повідомлення клієнту відповідної інформації і в разі необхідності домовлення про зустріч, відбувається прощання, після чого кладеться слухавка.

Наголошувалось, що неприпустимою в розмові з клієнтом є зневажлива, різка, іронічна інтонація, байдужість чи роздратованість.

Зазвичай телефонну розмову першим закінчує той, хто зателефонував.

Якщо телефонний дзвінок робить соціальний працівник, то він вітається, представляє себе, повідомляє причину дзвінка. Якщо розмова передбачається тривалою, доречно запитати, чи має співрозмовник вільний час, чи, можливо, краще зателефонувати іншим разом, уточнити, коли саме. Завершуючи телефонну розмову, можна вибачитися за турботу, подякувати за розмову, ввічливо попрощатися.

Після засвоєння цієї інформації мала місце імітація телефонного іншомовного ділового спілкування у різних ситуаціях, запропонованих викладачем або самими студентами.

Всі вищенаведені форми і методи роботи сприяли підвищенню рівня професійного іншомовного ділового спілкування у всіх його видах (ділова бесіда, переговори, телефонні розмови, листування тощо) у студентів - майбутніх фахівців соціальної роботи, про що свідчать кінцеві результати експериментальної роботи, а саме:

Рівень:	Експериментальні групи		Контрольні групи	
	до початку експерим.	в кінці	до початку експерим.	в кінці
Критично низький	2	0	2,5	0
Низький	86	6,3	90	48
Середній	12	82,2	7,5	49
Високий	0	11,5	0	3

Отже, показники рівнів умінь іншомовного ділового спілкування в експериментальних групах(англійська, німецька) суттєво вищі, ніж в контрольних(французька група). Якщо в експериментальних групах студенти демонстрували переважно середній і високий рівень умінь іншомовного ділового спілкування, то для контрольної групи характерним є в основному низький і середній рівні.

Таким чином, результати експериментально-дослідної роботи підтвердили доцільність використання розробленої і апробованої нами моделі підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи до іншомовного професійно-ділового спілкування.

ВИСНОВКИ ДО ТРЕТЬОГО РОЗДІЛУ

В даному розділі викладено результати розробки та експериментальної апробації моделі процесу формування умінь ділового іншомовного спілкування у студентів - майбутніх фахівців соціальної роботи.

Експериментальна робота включала констатуючий і формуючий експерименти. В процесі констатуючого експерименту проводилось діагностичне обстеження рівня сформованості умінь ділового спілкування у студентів загалом та іншомовного зокрема. В експерименті брали участь студенти 1-5 курсів.

Здійснюючи діагностичні процедури, ми керувались наступними методологічними положеннями і принципами: конкретно-історичне вивчення суспільних явищ у всій різноманітності їх зв'язків, залежностей і закономірностей; комплексність і взаємодоповнюваність методів дослідження; взаємозв'язок і взаємозалежність педагогічної теорії і практичної діяльності.

Педагогічна діагностика забезпечується сукупністю спеціальних методів, прийомів, спрямованих на виявлення знань, умінь і навичок учнів(студентів), і отримання педагогом зворотної інформації про ефективність навчання і взаємодії.

Оскільки основою діагностики є сукупність наявних знань і умінь, це диктує стратегію побудови системи діагностики: виявлення знань і умінь і підбір або створення для оцінки кожного з компонентів відповідної діагностичної процедури.

Для забезпечення достовірності результатів діагностики нами використовувались якісні і кількісні методи: спостереження(безпосереднє і опосередковане), анкетування, бесіди, тестування, створення експериментальних ситуацій, творчі роботи.

На основі аналізу наукової літератури і власного досвіду практичної роботи нами були виокремлені три рівні сформованості умінь іншомовного ділового спілкування студентів – майбутніх соціальних працівників: елементарний(низький), середній, високий. В окремих випадках ми змушені були виділити також критично низький рівень. Відповідно були визначені і обґрунтовані показники для аудіювання, читання, діалогічного мовлення, письмового мовлення.

Результати дослідження засвідчили, що в умовах традиційного навчання іноземним мовам у вищих навчальних закладах підготовка майбутніх фахівців до іншомовного професійного - ділового спілкування не є ефективною, оскільки переважна більшість студентів випускних курсів виявили низький(елементарний), рідше середній і дуже рідко високий рівень володіння уміннями іншомовного професійного ділового спілкування: низький – 44%, середній - 52%; високий - 3,5%.

Динаміка формування умінь ділового спілкування у студентів показана в процесі реалізації розробленої нами моделі підготовки студентів до професійно-ділового іншомовного спілкування через систему взаємозв'язаних між собою етапів: початкового(підготовчого) і творчого.

На першому етапі, який включав два підетапи(дифузний репродуктивний і структурний) формувалася первинний досвід іншомовного ділового спілкування, оволодіваючи яким студенти засвоювали мовленнєві одиниці дифузно і використовували їх в основному репродуктивно, виконуючи в мовленнєвих ситуаціях різні ролі. Мовленнєвий матеріал пред'являвся і засвоювався цілісно, завдяки наявності значної кількості кліше, стійких словосполучень. Після цього вводився в дію механізм аналогії, який сприяв структурному оформленню мовленнєвих одиниць, а також появі мовленнєвих одиниць, побудованих на основі моделей, які раніше були засвоєні дифузно. Цей етап дозволив виокремити самі мовленнєві функції і осмислити їх, бо раніше, вони хоч і були присутні у вправах, але залишалися прихованими, не усвідомлювалися студентами. Даний етап мав завдання навчити студентів загалом орієнтуватися в широкому діапазоні мовленнєвих функцій і тим самим закласти фундамент навчання тактиці продуктивного іншомовного спілкування. На цьому етапі важливе значення мало використання можливостей мовної здогадки в оволодінні уміннями іншомовного спілкування.

Основними особливостями другого (творчого) етапу процесу формування умінь ділового спілкування, який включав два підетапи (функціонально-змістовий і дифузний продуктивний) було непідготоване вираження своїх думок, новизна ситуацій ділового спілкування, ускладнення мовленнєво-мислительних завдань, творче застосування засвоєних на першому етапі знань і умінь. Важливою особливістю цього етапу було завдання навчити будувати, розвивати відносини мовленнєвих партнерів і змінювати зміст цих відносин в залежності від зміни обставин, що в

майбутньому матиме позитивний вплив на орієнтацію в різних ситуаціях реального ділового спілкування.

З цією метою в навчальному процесі широко використовувались ділові ігри.

На цьому етапі студенти отримували можливість самостійно здійснювати стратегію і тактику спілкування на основі засвоєного раніше матеріалу. Продуктивність роботи проявлялась в самостійному виборі мовленнєвих засобів, довільному комбінуванні мовленнєвого матеріалу.

Для визначення динаміки формування умінь іншомовного ділового спілкування проводилось повторне тестування, анкетування, порівняння результатів контрольних робіт, спостереження за студентами в ході підготовки і проведення рольових і ділових ігор.

Позитивні результати, отримані після завершення експериментальної роботи, свідчать про суттєве підвищення рівня іншомовної комунікативної компетентності студентів експериментальних груп, на відміну від студентів контрольної групи (критично низький рівень - 0 %; низький - 6,3%; середній - 82,2%; високий - 11,5%), а отже, про доцільність використання розробленої нами методики підготовки студентів до іншомовного професійно-ділового спілкування.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Як відзначалося раніше, сьогодні спостерігається чітка тенденція до розширення міжнародних зв'язків, міжнародного співробітництва у різних сферах, інтеграції України в світову спільноту, що неможливо здійснити без глибокого знання громадянами країни іноземних мов.

Отже, Україна повинна мати сьогодні в своєму розпорядженні спеціалістів в різних галузях науки і виробництва, які добре володіють принаймні однією з поширених європейських мов. Причому практика показує, що сьогодні потрібні не просто спеціалісти, які можуть читати і перекладати з словником, а фахівці, які дійсно володіють іноземною мовою, можуть вільно читати наукову літературу мовою оригіналу, ефективно спілкуватися на особистісному і професійному рівнях.

Таким чином, знання іноземних мов повинно розглядатися сьогодні як важлива характеристика професійної компетентності спеціаліста і, відповідно, іноземна мова має бути невід'ємним компонентом підготовки сучасного спеціаліста будь-якого профілю. Проте, як показує практика і результати наших досліджень, переважна більшість випускників вищих навчальних закладів не володіють відповідними вміннями і навичками іншомовного ділового спілкування.

Водночас внаслідок розширення міжнародних контактів, зростання мобільності і міграції, поступово відбувається перегляд ставлення до вивчення іноземної мови як до процесу оволодіння певними знаннями і навичками спілкування. Сьогодні все більше усвідомлюється необхідність запровадження в навчальний процес не простого вправління у використанні іноземної мови в щоденних ситуаціях, а розвитку у майбутніх спеціалістів в процесі вивчення іноземної мови здатності адаптуватися до нових умов, часто непередбачуваних, які можуть виникнути під час їх перебування в іншій країні.

При реалізації такого підходу відчуваються певні труднощі, тому що, по-перше, неможливо надати студентам всю необхідну національно-специфічну інформацію, а, по-друге, майбутні фахівці повинні не тільки знати факти і явища іншомовної дійсності, але й уміти ефективно оперувати ними, вступати в контакти, не порушуючи національно-специфічних норм, прийнятих в даній культурі.

На основі аналізу існуючих сьогодні культурознавчих підходів до оволодіння уміннями і навичками іншомовного спілкування (лінгвокраєзнавчий, комунікативно-етнографічний, соціокультурний), ми дійшли висновку про доцільність використання, насамперед, соціокультурного підходу у забезпеченні іншомовної освіти.

В основі соціокультурного підходу лежить положення про одночасне вивчення мови і культури, врахування соціокультурного контексту вивчення мови, що, на нашу думку, дуже важливо.

Таким чином, базуючись на соціокультурному підході, в процесі підготовки студентів до іншомовного професійно-ділового спілкування ми особливу увагу звертали на: формування соціокультурного світогляду тих, хто вивчає іноземну мову(при відборі навчальних тем і конструюванні навчальних завдань); зв'язок формування іншомовної соціокультурної компетенції з розвитком загальної соціокультурної компетенції студентів, сформованої як стосовно своєї рідної культури, так і світової; врахування при відборі навчальних тем фактора доступності, професійної зацікавленості, а також позитивного емоційного ставлення до проблем, які розглядаються. Іншими словами, ми виходили з положення, що знання іноземної мови не обмежується знаннями лексики, граматики, фонетики. Воно значно ширше і передбачає оволодіння іншомовною культурою. Це особливо важливо для успішного іншомовного ділового спілкування, в процесі якого слід враховувати не тільки інформацію, яку необхідно донести до партнера, але і культурні цінності в контексті міжетнічної комунікації, властиві йому. При іншомовному діловому спілкуванні треба вміти поставити себе в позицію комуніканта, для якого - це звична ділова культура спілкування, тобто, реконструювати чужі традиції, звичаї, норми поведінки в конкретній ситуації, здійснювати комунікацію у відповідності з історично усталеними нормами даної мовленнєвої спільноти. Знання особливостей іншомовної ділової культури через призму навчального предмета „іноземна мова”(„ділова іноземна мова”), дозволяє передбачати і враховувати реакцію і можливі варіанти поведінки партнерів по спілкуванню, має величезне значення для успішного проведення ділових переговорів, успішної взаємодії.

Ділове спілкування, як один із видів спілкування, який полягає у взаємодії партнерів при вирішенні проблем ділового співробітництва є важливим аспектом професійної діяльності соціального працівника. Ділове спілкування має на меті

встановлення, підтримку і розвиток контактів з партнерами по спільній діяльності, є невід’ємною складовою будь-якої організаційної, управлінської діяльності, охоплює різні за змістом і формою організації контакти.

На основі аналізу наукової літератури ділове спілкування визначається нами як комунікативна діяльність, структурними компонентами якої є: предмет спілкування – інша людина, партнер по спілкуванню; потреба у спілкуванні, яка полягає у намаганні індивіда пізнати і оцінити інших людей, навколишню дійсність і з допомогою цього – глибше пізнати і оцінити себе; комунікативні мотиви - те, заради чого здійснюється спілкування; дії спілкування - одиниці комунікативної діяльності, цілісні мовленнєві акти, адресовані іншим людям; завдання спілкування - мета, на досягнення якої в конкретній комунікативній ситуації спрямовані комунікативні дії; засоби спілкування - операції, за допомогою яких здійснюється спілкування (мовлення, міміка, жести тощо); продукт спілкування - особливі утворення матеріального і духовного характеру, які створюються в процесі спілкування.

Результатом ділового спілкування можуть стати не тільки досягнуті в процесі взаємодії зміни у поведінці, світогляді, емоційному стані, як це має місце в інших видах спілкування, але й інформація, отримана і засвоєна партнером.

Ділове спілкування реалізується в різних формах(ділова бесіда, переговори, ділові наради, телефонна розмова, дискусія, публічний виступ, ділове листування).

Іншомовне ділове спілкування розглядається нами як вид чітко регламентованого спілкування для встановлення, розвитку і поглиблення контактів в ситуаціях іншомовного спілкування, змістом яких є соціально-значима спільна діяльність, спрямована на вирішення проблем шляхом співставлення предметних позицій, різних точок зору, і пошуку сприйнятних для всіх партнерів варіантів розв’язку.

Звичайно, весь обсяг лінгвістичних, граматичних, країнознавчих знань, необхідних для ділового спілкування в реальній діяльності, неможливо засвоїти в процесі навчання у вищому навчальному закладі(маємо на увазі не факультети іноземних мов, де для цього існують відповідні умови), тому ми, виходячи із специфіки нашого дослідження, виокремили основні уміння іншомовного ділового спілкування, якими, на нашу думку, повинен володіти фахівець соціальної роботи:

- встановлювати контакт зі співрозмовниками;

- задавати питання;
- слухати партнера по спілкуванню;
- відповідати на питання, чітко і лаконічно викладати свої умови, пропозиції і рекомендації;
- обґрунтовувати свою точку зору;
- переконувати партнера по спілкуванню;
- узагальнювати результати обговорення проблеми;
- завершувати ділове спілкування;
- вести ділову кореспонденцію (включаючи використання електронної пошти).

Нами розроблена модель процесу формування умінь іншомовного ділового спілкування у майбутніх соціальних працівників в процесі їх професійної підготовки.

Проектування моделі включало наступні компоненти:

- визначення дидактичної мети і критеріїв її досягнення;
- визначення змісту навчання іноземній мові у відповідності з даною метою;
- відбір предметно-тематичного мінімуму і типів мовленнєвих дій;
- опис процедури їх засвоєння; визначення методів, форм і засобів формування необхідних умінь;
- забезпечення відповідності результатів навчання вимогам;
- визначення способів перевірки результатів навчання.

Згідно запропонованої нами моделі, процес формування умінь іншомовного ділового спілкування складається з двох етапів: початкового(підготовчого) і творчого.

На кожному з етапів формувались практичні уміння в аудіюванні, розмовній мові, читанні і письмі, проте ця робота здійснювалась з деякими відмінностями.

Так, на першому етапі формувався первинний досвід іншомовного ділового спілкування, оволодіваючи яким студенти засвоювали мовленнєві одиниці дифузно і використовували їх в основному репродуктивно, виконуючи в мовленнєвих ситуаціях різні ролі. Мовленнєвий матеріал пред"являвся і засвоювався цілісно, завдяки наявності значної кількості кліше, стійких словосполучень. Після цього вводився в дію механізм аналогії, який сприяв структурному оформленню мовленнєвих одиниць, а також появі мовленнєвих одиниць, побудованих на основі моделей, які раніше були засвоєні дифузно. Цей етап дозволив виокремити самі мовленнєві функції і осмислити їх, бо раніше, вони хоч і були присутні у вправах, але залишалися прихованими,

не усвідомлювалися студентами. Даний етап мав завдання навчити студентів загалом орієнтуватися в широкому діапазоні мовленнєвих функцій і тим самим закласти фундамент навчання тактиці продуктивного іншомовного спілкування. На цьому етапі важливе значення мало використання можливостей мовної здогадки в оволодінні вміннями іншомовного спілкування.

Основними особливостями другого (творчого) етапу процесу формування умінь ділового спілкування було невідготоване вираження своїх думок, новизна ситуацій ділового спілкування, ускладнення мовленнєво-мислительних завдань, творче застосування засвоєних на першому етапі знань і умінь. Важливою особливістю цього етапу було завдання навчити будувати, розвивати відносини мовленнєвих партнерів і змінювати зміст цих відносин в залежності від зміни обставин, що в майбутньому матиме позитивний вплив на орієнтацію в різних ситуаціях реального ділового спілкування.

Аналіз результатів другого етапу експериментально-дослідної роботи дозволив виявити тенденцію до підвищення рівня сформованості умінь іншомовного ділового спілкування у студентів.

Таким чином, розроблена і експериментально апробована модель процесу підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи до іншомовного ділового спілкування створює необхідні умови для формування умінь іншомовного ділового спілкування. Ефективність даної моделі була забезпечена наявністю взаємозв'язаних етапів, кожний з яких мав власну мету, завдання і адаптовану до них систему дидактичних засобів.

Загалом апробована система педагогічних засобів, яка включає комунікативні завдання-ситуації, етюди, дискусії, рольові і ділові ігри і сприяє розвитку активності, ініціативності, здатності відстояти власну точку зору, може розглядатися як ефективний механізм формування умінь іншомовного ділового спілкування у студентів будь-якого профілю з урахуванням особливостей професійної підготовки.

Незважаючи на те, що дане дослідження вносить певний вклад в теорію і практику підготовки майбутніх фахівців до іншомовного ділового спілкування, воно не претендує на вичерпне вирішення проблеми, багато аспектів якої вимагають подальшого вивчення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гусякова Л.Г., Холостова Е.И..Основы теории социальной работы.-М.: Социально-технологический институт, 1997. – 187с.
2. Буева Л.П. Человек. Деятельность и общение. – М.: Мысль, 1978. - 221с.
3. Каган М.С. Человеческая деятельность.- М.: Мысль, 1974.- 192с.
4. Взаимосвязь социальной работы и социальной политики/ Под ред..Ш.Рамон.- М.: Аспект Пресс, 1997. - 256с.
5. Пинкус А., Минахан А. Практика социальной работы(формы и методы). – М.: Союз, 1993. – 233с.
6. Обучение социальной работе: Преемственность и инновации/Под ред. Ш.Рамон, Р.Сарри:Пер.с англ..- М.: Аспект Пресс, 1996.-157с.
7. Anderson B. Practice teaching in social work.- REPAR Publications Southside, Birmingham, 1994.-218p.
8. Fisher J. Effective social work practice.- New York, 1970.- 187p.
9. Barker M., Hardiker P. Theories of practice in social work.- London.: Academic Press, 1981.-211p.
- 10.Козлов А.А. Социальная работа за рубежом: состояние, тенденции, перспективы.- М.: Флинта, 1998. – 224с.
- 11.Morrison T. Staff Supervision in social care.-London: Longman, 1993.- 205p.
- 12.Поліщук В.А. Професійна підготовка фахівців соціальної сфери: зарубіжний досвід.- Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2003.- 184с.
- 13.Лекции по технологии социальной работы. В 3-х частях/Под ред.Холостовой Е.И..Часть 3.- М.: Социально-технологический институт, 1998.-190с.
- 14.Бочарова В.Г. Педагогика социальной работы.- М.: Педагогика, 1993.- 287с.
- 15.Ляшенко А.И. Профессиональное становление социального работника. Автореферат диссертации кандидата психологических наук. - М, 1993. - 18с.
- 16.В.Н.Келасьев, И.В.Яковлева, Н.М.Полуэктова, Н.В.Старков. Диагностика профессиональных способностей, система профессионального отбора социальных педагогов и социальных работников.- М.: Союз, 1994.- 127с.

17. Леонтьев А.А. Психология общения.- М.: Смысл, 1999.- 365с.
18. Афанасьев В.Г. Человек как система и система деятельности человека// Социологические исследования.- 1976.-№4.- С.24-34.
19. Грехнёв В.С. Культура педагогического общения: Кн. для учителя.- М.: Просвещение, 1990.-144с.
20. Лабунская В.А. Невербальное поведение(социально-перцептивный подход).- Ростов: Изд.-во Ростовского университета, 1985.- 120с.
21. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания.- Л., 1968.- 318с.
22. Ломов Б.Ф. Категория общения и деятельности в психологии//Вопросы философии.- 1979.-№8.- С.34-47.
23. Ломов Б.Ф. Проблема общения в психологии.-М.:МГУ, 1981.- 324с.
24. Каган М.С..Мир общения: Проблемы субъектных отношений.- М.: Политиздат, 1988.- 208с.
25. Соковнин В.М. О природе человеческого общения: Опыт философского анализа.- Фрунзе, 1974.
26. Бодалёв А.А. Личность и общение. М.: Международная педагогическая академия, 1995.-328с.
27. Рабочая книга социального педагога/Под ред.Н.Ф.Масловой.- Орёл, 1995.- 160с.
28. Теория и практика социальной работы/Под ред.Т.В.Яркиной, Москва-Тула, 1993.-182с.
29. Мелибруда Е.А. Ты - мы: Психологические возможности улучшения общения: Пер. с польского.- М.: Прогресс, 1986.- 254с.
30. Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику.- М.: Институт практической психологии, 1997.- 365с.
31. Основы социальной работы: Учебник/Отв.ред. П.Д.Павленок.- М.: ИНФРА, 1997.- 368с.
32. Гусарова Е.Н. Формирование индивидуального стиля общения специалистов социономической сферы в процессе профессиональной подготовки.- Краснодар, 2001.- 185с.
33. Добрович А.В. Общение: Наука и искусство.- 2-е изд.- М.: Знание, 1980.- 159с.
34. Искусство разговаривать и получать информацию/Составитель Б.Н.Лозовский.- М.:Высшая школа, 1993.- 301с.
35. Рыданова И.И. Основы педагогического общения.- Минск.: Беларуская наука, 1998.-319с.

36. Зимняя И.А. Педагогические особенности воспитания речи в аудитории.-М.: Знание, 1989.- 51с.
37. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя.-М.: Просвещение, 1987.- 121с.
38. Головаха Е.И., Панина Н.В. Психология человеческого взаимопонимания.-К.: Политиздат, 1989.-189с.
39. Дашков М.Е. Коммуникативные умения в деятельности социального работника и менеджера.- М.: Изд.-во Социально-технологического ин-та, 1999.- 264с.
40. Файоль А.И. Общее и промышленное управление.- М.: Контролинг.- 1992.- 177с.
41. Курбатов В.И. Стратегия делового успеха.- Ростов-на-Дону.: Феникс, 1995.-416с.
42. Спивак В.А., Андреев И.В. Этика делового общения и делопроизводство: Учебное пособие/Под ред.. В.А.Спивака.- СПб: Изд.-во СПбУЭФ, 1994.-64с.
43. Астафурова Т.Н. Прагматика делового общения// Вестник ВолГУ. Сер.2. Филология. Научно-теоретический журнал. Вып.1, 1996.-С.52-58.
44. Власов Л.М., Сементковская В.К. Деловое общение.-Л.: Лениздат, 1980.-80с.
45. Успенский В.Г. Характер деловых взаимоотношений и его влияние на стабильность трудового коллектива. Автореф. дисс. канд. психол. наук.- Л., 1983.-20с.
46. Жукова С.Л. Подготовка будущего специалиста к деловому общению в условиях обучения в техническом вузе. Диссертация кандидата педагогических наук. -. М., 1987.-168с.
47. Бороздина Г.В. Психология делового общения: Учебное пособие.- М.: ИНФРА, 2000.-224.
48. Панасюк Д.Ю. Управленческое общение.- М.: Экономика, 1990.-112с.
49. Михайловская Н.Г. К проблеме определения сфер функционирования русского языка как средства межнационального общения//Русский язык в школе.- 1982.- №1.-С.71-74.
50. Немов Р.С. Психология. Учеб. Для студентов высш. пед. учеб. заведений.-М.: Просвещение, 1981, 1995.- 576с.
51. Бетгер В.В. Диагностика коммуникативных способностей в целях профориентации. Дисс....канд. психол. наук.-Ярославль, 1990.-148с.

- 52.Киссельгоф С.И. Формирование у студентов педагогических умений в условиях университетского образования.- Л.:ЛГУ, 1973.- 152с.
- 53.Рыков Н.В. К вопросу об образовании умения//Сов.педагогика.- 1953.-№10.-С.46-51.
- 54.Кабанова Е.Н. Формирование приёмов умственной деятельности и умственное развитие учащихся.- М.:Просвещение, 1968.- 288с.
- 55.Фридман Л.М. и др. Изучение личности учащегося и ученических коллективов: Кн. для учителя- М.:Просвещение, 1988.-207с.
- 56.Крутецкий В.А.Психология обучения и воспитания школьников.Книга для учителей и классных руководителей.- М.:Просвещение, 1986.-303с.
- 57.Гурвич П.Б., Кудряшов Ю.А.Грамматические умения, обуславливающие говорение на иностранном языке, и основные линии их развития.-М.: Русский язык, 1991, 295с.
- 58.Лошкарёва Н.А. Формирование общеучебных умений и навыков школьников как составная часть целостного учебно-воспитательного процесса. Автореферат кандидатской диссертации доктора педагогических наук.- М, 1990.-33с.
- 59.Милерян Е.А. Психология формирования общетрудовых умений.- Дисс.... д-ра пед.наук.-Киев, 1967.-566с.
- 60.Боброва В.Г. Теоретические вопросы проблемы профессионально-педагогических учений.-Воронеж:ВГПИ, 1985, 232с.
- 61.Гальперин П.Я., Талызина Н.Ф. Формирование знаний и умений на основе теории поэтапного усвоения умственных действий.- М.:Изд-во МГУ, 1968.-135с.
- 62.Англо-русский словарь / Сост.В.К.Мюллер.-Изд.6-еМ.: Гос. Издат. иностранных и национальных словарей, 1956.-700с.
- 63.Woerterbuch der Psychologie.- Leipzig, 1978.-321s.
- 64.Lexikon der Psychologie.-Basel; Wien, 1991.-450s.
- 65.Ott B. Grundlagen des beruflichen Lernens und Lehrens.-Berlin: Cornelsen Girardet,1997.-232s.
- 66.Маслов Ю.С. Введение в языкознание: Учебник для филологических специальностей вузов.-М.: Высшая школа, 1997.-272с.
- 67.Платонов К.К. О знаниях, навыках, умениях//Советская педагогика.-1963.-№11.-С.102-105
- 68.Мудрик А.В. Общение как фактор воспитания школьников.-

- М.:Педагогика, 1984.-112с.
- 69.Didaktik des Fremdsprachenunterrichts.-Autorencollektiv unter Leitung von G.Desselmann bnd H.Hellmich.-Leipzig: Verlag Enzyklopaedie, 1986.-331s.
- 70.Пассов Е.И. и др. Учитель иностранного языка: Мастерство и личность.-М.:Просвещение, 1993.-159с.
- 71.Андрущенко Т.Ю., Кисляков В.В. Психология профессионального общения: Методическое пособие.- Волгоград: ВГПИ, 1990.-30с.
- 72.Ксенчук Е.В., Киянова М.К. Технология успеха.- М.: «Дело ЛТД», 1993.-192с.
- 73.Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання /Науковий редактор українського видання проф..С.Ю.Ніколаєва.-К.:Ленвіт. 2003.-273с.
- 74.Миролюбов А.А. Изучение иностранных языков: средство развития личности//Советская педагогика.-1989.-№6.-С.13-18.
- 75.Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку.- М.: Русский язык. 1989.-219с.
- 76.Скалкин В.А. Коммуникативные упражнения на английском языке.- М.: Просвещение, 1983.-128с.
- 77.Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению.- М.: Просвещение, 1991.-223с.
- 78.Лихачёв Б.Т. Педагогика.Курс лекций. Учебное пособие для студентов пед.учебных заведений и слушателей ИПК и ФПК.- М.: Прометей. 1992.- 528с.
- 79.Зимняя И.А.Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке: Книга для учителя. - М.: Просвещение, 1985. - 160с.
- 80.Скалкин В.А.. Рубинштейн Г.А. Речевые ситуации как средство развития неподготовленной речи//Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия/Сост. А.А.Леонтьев.-М.: Русский язык. 1991.-180с.
- 81.Сериков В.В. Образование и личность.Теория и практика проектирования педагогических систем.-М.: Логос. 1999.-272с.
- 82.Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. - М.: Смысл. 1997.- 211с.
- 83.Шмелёв А.Г.Основы психодиагностики.Учебное пособие для студентов педвузов.- М., Ростов-на-Дону: Феникс, 1996.-544с.
- 84.84. Гуревич К.М. Что такое психологическая диагностика.- М.: Знание, 1985.- 80с.
- 85.Ингекамп К. Педагогическая диагностика.-М.: Педагогика.-

- 1991.- 239с.
- 86.Формановская Н.И. Речевой этикет и культура общения.-М.: Смысл, 1989.-175с.
- 87.Китайгородская Г.А. Новые подходы к обучению иностранным языкам/Лингвистика и межкультурная коммуникация.- Изд-во Московского университета.-1998.-№1.-С.32-34.
- 88.Томахин Г.Д. Лигвострановедение: что это такое // Иностранные языки в школе.- 1996.-№6.-С.23-25.
- 89.Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура.- М.: Русский язык, 1983.- 320с.
- 90.Вечер Л.С. Секреты делового общения.- Минск: Высшая школа, 1996.- 367с.
- 91.Голуб И.Б., Розенталь Э.Я.Секреты хорошей речи.- М.: Международные отношения, 1993.-279с.
- 92.Ильин М.С. Основы теории упражнений по иностранному языку.- М.: Педагогика. – 1975. 151с.
- 93.Кадырова Ф.М. Формирование культуры деловой речи учащихся в языковом цикле. Диссертация кандидата педагогических наук. Казань, 1995.- 207с.
- 94.Seibert L. A study on the Practice of Guessing Word Meaning from a Context.- Modern Language Journal, N YXXXIX, 4. Apr.1955 -296р.
- 95.Хэгболд П. Изучение иностранных языков.- М.: Учпедгиз, 1963. - 199с.
- 96.Пути улучшения преподавания иностранных языков / Сб.статей под ред. С.П.Суворова. - М.: Мысль, 1970.- 328с.
- 97.Яценко Т.С. Активная социально-психологическая подготовка учителя к общению с учащимися: Книга для учителя.- К.: Освита, 1993.-208с.
98. Минский М. Фреймы для представления знаний: Пер. с англ.- М.: Энергия, 1979.-152с.
99. Мицыч П.Н. Как провести деловую беседу. - М.: Экономика, 1987. – 207с.
100. Баукина С.А. Обучение коммуникативной тактике делового общения студентов экономического профиля. Дисс. канд. пед. наук., Саранск, 1999.-130с.

Наукове видання

О.Л.Канюк, І.В.Козубовська

**Формування умінь іншомовного ділового спілкування у
майбутніх соціальних працівників**

Монографія

В авторській редакції

Підписано до друку 23.06.2008 р.

Шрифт Arial. Друк різогр.

Обл.вид.арк. 6.8

Наклад 300 прим.

Редакційно-видавничий центр
факультету суспільних наук
Ужгородського національного університету
88000 м.Ужгород, вул.Університетська, 14