**РОЗДІЛ 1**

**Теоретико-методологічні підходи до вивчення проблеми розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх соціальних працівників**

**1.1. Інформаційно-комунікаційна компетентність як предмет наукових досліджень**

Нинішній етап розвитку інформаційного суспільства характеризується процесом глобальної інформатизації. Особливість його полягає в тому, що головним видом діяльності є збирання, накопичення, зберігання, опрацювання, продукування, передавання та використання інформації, яка здійснюється на основі використання засобів ІКТ.

Цей факт необхідно враховувати в процесі підготовки майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності.

Створення інформаційного суспільства є генеральним напрямом світового розвитку, принаймні, в перші 20 років XXI століття. Розповсюджується застосування нових медіа, таких, як персональний комп’ютер, відео, телекомунікації, мультимедіа, програмне забезпечення, комп’ютеризоване обладнання тощо.

Можна стверджувати, що інформаційне суспільство нині визначає й соціально-культурне життя людини, формує та розвиває інформаційну культуру особистості – „уміння цілеспрямовано працювати з інформацією й використовувати для її одержання, обробки та передачі інформаційно-комунікаційні технології, сучасні технічні засоби і методи”.

У зв’язку з цим особливого значення набуває формування інформаційно комунікаційної компетентності майбутніх соціальних працівників.

Відповідно, в Концепції розвитку професійно-технічної освіти в Україні її метою визначено задоволення потреб особистості, суспільства і держави в освітніх послугах з підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації різних категорій населення відповідно до вимог ринку праці; забезпечення рівного доступу до якісної і безоплатної первинної професійної освіти; підготовка, перепідготовка і підвищення кваліфікації робітників; формування творчої, духовно багатої особистості з урахуванням її потреб, інтересів і здібностей.

Інтеграція України в Європейський простір невід’ємно пов’язана з якістю системи професійної освіти, її конкурентоспроможністю, орієнтацією на компетентнісний підхід.

Відтак, актуалізується проблема підвищення якості підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах на компетентнісній основі.

Упродовж останніх років захищена значна кількість досліджень з проблем підготовки фахівців та використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні.

Розглядаються методологічні основи формування ключових компетентностей майбутніх кваліфікованих робітників у процесі професійної підготовки, звертається увага на важливості розвитку професійної та інформаційно-комунікаційної компетентності.

Цілеспрямована організація навчального процесу з метою формування у майбутніх соціальних працівників інформаційно-комунікаційної компетентності потребує врахування світових тенденцій, фундаментальних досліджень і наукових досягнень у реалізації компетентнісного підходу в підготовку кваліфікованих кадрів із застосуванням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Окреслені фактори складають теоретичні основи формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх соціальних працівників.

Розглянемо більш поглиблено сутність і зміст усіх груп теоретичних засад формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх соціальних працівників.

До першої групи теоретичних засад формування інформаційно комунікаційної компетентності майбутніх соціальних працівників віднесено державні документи стосовно професійної підготовки кваліфікованих робітників, в яких окреслено основні вимоги до зазначених фахівців, їх компетентності, забезпечення якості освіти.

На основі теоретичного аналізу цих документів установлено сучасні вимоги до професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, які визначаються на державному рівні.

Діяльність соціальних працівників на сучасному етапі розвитку суспільства і технологій набуває системно-цілісного характеру, який виявляється у реалізації основних сфер професійної діяльності – загально професійної, спеціальної (специфічної), соціальної або суспільної.

Національна рамка кваліфікацій відображає структуру та зміст кваліфікацій, взаємозв’язок відповідних результатів навчання кожного рівня, що є легкозрозумілими як на національному, так і міжнародному рівнях.

Уточнюється поняття „компетентність” як здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості.

Приділяється значна увага умінням працювати з інформацією, використовувати сучасні комп’ютерні та інформаційно-комунікаційні технології. Цим стратегічним документом визначено низку пріоритетних напрямів для здійснення стабільного розвитку і нового якісного прориву в системі освіти, які стануть основою для реалізації концептуальної моделі розвитку освіти.

До такої моделі увійшли формування професійної компетентності, створення умов для оволодіння сучасною професійною освітою, проектування змісту освіти з опорою на фундаменталізацію, включення та активне застосування ресурсів інформаційно-комунікаційних і високих технологій.

Отже, з наведеного вище робимо висновок про те, що державними документами в галузі освіти установлено сучасні вимоги до професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, визначено основні фундаментальні засади і пріоритетні напрями розвитку професійної освіти в Україні, в основу яких покладено забезпечення сучасної якісної професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, формування у них ключових компетенцій, до числа яких віднесено і компетентність у галузі інформаційно комунікаційних технологій.

Основою для побудови моделі формування ключових компетенцій (до яких входить інформаційно-комунікаційна) майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки є державний стандарт та освітньо-кваліфікаційна характеристика.

Розкриваючи зміст другої групи теоретичних засад формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх соціальних працівників, конкретизуємо основні дефініції дослідження, акцентуючи основну увагу на таких поняттях як „компетентнісний підхід”, „компетентність”, „інформаційно-комунікаційна компетентність”.

Перш за все зазначимо, що наукові пошуки вчених визначаються значним розмаїттям.

Так, науковці приділяють значну увагу розкриттю сутності компетентнісного підходу в освіті. Нині необхідність дослідження компетентнісного підходу обумовлена переходом до компетентнісно-орієнтованої парадигми сучасної освіти.

Досліджуючи компетентнісний підхід у професійній освіті для його успішної реалізації виокремлюють такі обов’язкові умови: наявність компетентнісної моделі випускника, у якій відображені його основні досягнення та функції; визначення мети і формулювання результатів навчання; визначення способів досягнення мети; наявність відповідного середовища навчання і кваліфікованих у компетентнісному спрямуванні цього навчання.

Аналізуючи, зазначаємо, що компетентнісний підхід при викладанні навчальних дисциплін передбачає вирішення таких основних завдань: розробка компетентнісної моделі майбутніх соціальних працівників; визначення цілей навчання і виховання; визначення цілей формування базових, особистісних, загальнокультурних знань з певної дисципліни; спрямованість на реалізацію результатів цілей навчання в рамках окремої дисципліни (або курсу); здійснення системи контролю за окремою дисципліною; розвиток в учнів нового типу аналітичного, проектно-конструктивного, науково-дослідного мислення; формування нового діалогічного стилю інформаційно-комунікаційної та інтелектуальної діяльності, нових способів соціальної і міжособистісної взаємодій суб’єктів освітнього середовища; організацію психолого-педагогічного супроводу освітнього процесу.

Компетентнісний підхід в освіті пов’язаний з особистісно орієнтованим і діяльнісним підходами до навчання, оскільки стосується того, хто навчається, і може бути реалізованим й перевіреним у процесі виконання конкретною особистістю певного комплекту дій.

У зв’язку з переходом на навчання за новими державними стандартами та підготовку на сучасному етапі професійно мобільних майбутніх соціальних працівників на основі компетентнісного підходу, рівень інформаційно-комунікаційної компетентності випускників вважається одним із головних показників розвитку системи освіти.

Успішно адаптуватися до нових соціально-економічних реалій майбутніх соціальних працівників, на нашу думку, з-поміж інших якостей, допоможе компетентності.

Подальші міркування спрямували наш пошук на з’ясування сутності понять компетентність та інформаційно-комунікаційна компетентність.

Термін „компетентність” науковці почали активно використовувати наприкінці ХХ ст., намагаючись з’ясувати зміст та сутність вказаного поняття, критерії оцінювання професійних задач і, відповідно, визначаючи обсяг знань, умінь та навичок, які необхідні для виконання визначених професійних обов’язків.

Проте лише останнім часом дане поняття все більше привертає увагу дослідників у галузі підготовки фахівців. Це пов’язано зі стрімким зростанням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій, коли потреба в нових знаннях випереджає темпи опанування цих знань.

Під компетенцією розуміють сукупність взаємозалежних якостей особистості (знання, уміння, навички, способи діяльності), необхідних для якісної продуктивної діяльності, а компетентність визначають як володіння відповідними компетенціями.

Компетентність – це інтелектуально й особистісно обумовлений досвід, що ґрунтується на знаннях соціально-професійної життєдіяльності людини, як резерв прихованого, потенційного, що не прийшов у використання.

Визначають поняття „компетентність” як володіння людиною відповідною компетенцією. Виділяють сім ключових компетентностей:

1) Ціннісно-змістова компетентність. Компетентність світогляду, пов’язана з ціннісними пріоритетами суб’єкта, його здатністю бачити та ототожнювати навколишній світ, орієнтуватися та усвідомлювати своє місце в ньому, уміти вибирати мету та зміст своїх вчинків, приймати рішення. Ця компетентність забезпечує механізм самовизначення суб’єкта в умовах навчальної або іншої діяльності, від неї залежить індивідуальна освітня лінія та програма життєдіяльності загалом.

2) Загальнокультурна компетентність. Низка питань, які стосуються національної та загальнолюдської культури; духовно-моральних основ життя людини та людства, культурологічних основ сімейних, соціальних, суспільних явищ та традицій; ролі науки та релігії в житті людини, їх значення для суспільства світ тощо.

3) Навчально-пізнавальна компетентність. Це низка компетенцій у сфері самостійної пізнавальної діяльності, що включає елементи логічної, систематичної, методологічної, загально-навчальної діяльності, тобто знання та навички планування, аналізу, рефлексії та самооцінки.

У межах цієї компетентності визначаються вимоги щодо функціональної грамотності: уміння відрізняти факти від фантазій, володіння вимірювальними навичками, використання емпіричних, статистичних та інших методів пізнання.

4) Інформаційна компетентність. За допомогою різних реальних об’єктів та інформаційних технологій (аудіо- та відеозапис, Skype, електронна пошта, ЗМІ) формуються вміння самостійно шукати, аналізувати та опрацьовувати потрібний матеріал.

Ця компетентність забезпечує навички роботи з матеріалом в електронному вигляді, що міститься як в курсах навчальних дисциплін, так і в довкіллі.

5) Комунікаційна компетентність. Вона включає в себе знання необхідних мов, способів взаємодії з оточуючими, навички роботи в групі, володіння різноманітними соціальними ролями в колективі.

6) Соціально-трудова компетентність. Означає володіння знаннями та досвідом у суспільно-громадський діяльності, у соціально-фаховій сфері, у сфері сімейних взаємин та обов’язків, в питаннях економіки та права, у професійному самовизначенні.

До цієї компетентності відносять уміння аналізувати ситуацію на ринку праці, діяти на користь суспільства та самого себе, володіти етикою трудових та громадянських взаємин тощо.

7) Компетентність особистого самовдосконалення. Спрямована на оволодіння способами фізичного, духовного та інтелектуального саморозвитку, емоційною саморегуляцією та самопідтримкою.

До цієї компетентності належить правила особистої гігієни, турбота про особисте здоров’я, статева грамотність, особиста екологічна культура.

Українська науковиця Н. Ничкало визначає компетентність як не лише професійні знання, навички і досвід у спеціальності, але й ставлення до справи, визначені (позитивні) схильності, інтереси і прагнення, здатність ефективно використовувати знання й уміння, а також особистісні якості для забезпечення необхідного результату на конкретному робочому місці в конкретній робочій ситуації.

Компетентність – це специфічне утворення, характеристика особистості, яка свідчить про її здатності і готовність виконувати будь-які функції в межах визначеної компетенції.

Компетентності, на думку багатьох міжнародних експертів, є тими індикаторами, що дозволяють визначити: готовність випускника до життя; до професійної діяльності; його подальшого особистого розвитку; спроможність до активної участі в житті суспільства.

Орієнтуючись на сучасний ринок праці, освіта до пріоритетів сьогодення відносить уміння оперувати такими технологіями та знаннями, що задовольнять потреби інформаційного суспільства, підготують молодь до нових ролей у цьому суспільстві.

Отож, резюмуючи викладені вище погляди, під компетентністю будемо розуміти сукупність знань, умінь, навичок та способів діяльності, необхідних для якісного виконання певних функцій або продуктивної діяльності.

Українські науковці предметну інформаційно-комунікаційну компетентність розглядають як здатність людини використовувати інформаційно-комунікаційні технології та відповідні засоби для задоволення особистісних і суспільно значущих (у тому числі професійних) завдань у певній предметній галузі.

Ототожнюють поняття інформаційно-комунікаційної та інформаційно-комунікаційно-технологічної компетентності: підтверджена здатність особистості використовувати на практиці інформаційно-комунікаційні технології для задоволення власних індивідуальних потреб і розв’язування суспільно-значущих, зокрема професійних, задач у певній предметній галузі.

На основі аналізу теоретичних джерел з досліджуваної проблеми з’ясуємо сутність інформаційно-комунікаційної компетентності, розглянувши розуміння інформаційно-комунікаційної компетентності різними авторами оперують поняттям ІКТ компетентності, розглядаючи його як ключову компетентність сучасної людини, що проявляється в діяльності при розв’язуванні різноманітних задач із застосуванням комп’ютера, засобів телекомунікації, мережі Інтернет тощо.

Вважаємо, що проблема організації цілісного навчально-виробничого процесу, який базується на використанні ІКТ, вирішується, в тому числі, через формування ІКК майбутніх соціальних працівників.

Саме в умовах інформатизації освіти, коли відбуваються значні зміни у застосуванні форм і методів навчання, переформатування змісту навчання, змінюється обсяг навчального матеріалу, критерії його відбору, сформована ІКК майбутніх соціальних працівників є особливо необхідною, оскільки використовувати можливості ІКТ варто не стільки для підтримки традиційних форм і методів навчання, скільки для реалізації ідей розвивального і компетентнісного навчання, інтенсифікації всіх рівнів навчально-виробничого процесу, підготовки майбутніх соціальних працівників до вирішення виробничих завдань.

Отже, на підставі аналізу теоретичних джерел з проблеми дослідження інформаційно-комунікаційної компетентності, виокремлюємо спільну характеристику в тлумаченні даного поняття з таким його визначенням: інформаційно-комунікаційна компетентність – це здатність розв’язувати у процесі діяльності завдання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

До третьої групи теоретичних засад формування інформаційно комунікаційної компетентності майбутніх соціальних працівників відносяться наукові погляди і зарубіжний досвід, у яких розкриваються питання компетентнісного підходу у професійній підготовці та інформаційно-комунікаційної компетентності фахівців інших країн.

Сьогодні у контексті дискусій навколо інформаційно-комунікаційної компетентності важливим є її аналіз, визначення місця у міжнародних порівняльних дослідженнях, уточнення цього поняття згідно з підходами вітчизняних і зарубіжних авторів за компетентнісного підходу в освіті у світовому вимірі.

Пізніше цей термін Р. Уайт доповнює такими складовими, як спрямованість, мотивація, звертаючи особливу увагу на особистісну складову поняття.

Компетентність передбачає інтерпретацію знань, тобто, вільне їх застосування до нових проблем. Дж. Равен визначає компетентність як специфічну здібність, необхідну для ефективного виконання конкретної дії в конкретній наочній області, таку, що включає вузькоспеціальні знання, особливого роду наочні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії.

Наведемо деякі судження Дж. Равена, який стверджує таке. Компонента компетентності буде розвиватися і виявлятися тільки в процесі виконання цікавої для людини діяльності.

Ефективна діяльність набагато більше залежить від цілого ряду незалежних і взаємозамінних компетентностей, що охоплюють широкий спектр ситуацій у процесі руху до мети, ні ж від рівня окремої компетентності або здатності, що виявляється в конкретній ситуації.

Слід оцінювати повний набір компетентностей, що проявляються індивідами в різних ситуаціях протягом тривалого часу, затрачуваного на досягнення особистісно значущих цілей, а не рівень якої-небудь окремої здатності.

Конкретна ситуація, у якій опиняється індивід, безпосередньо впливає на формування в нього цінності і на можливість розвитку й оволодіння новими компетентностями.

Отже, наведені судження свідчать, що компетентність визначає рівень професіоналізму особистості, а її досягнення відбуваються через здобуття нею необхідних компетенцій, що є метою професійної підготовки фахівців.

Британські вчені під компетентністю розуміють сукупність професійних кваліфікацій, які констатують здатність робітника виконувати конкретну роботу на рівні, що його встановлює стандарт, у діапазоні певних обставин і в умовах, якщо вимоги змінюються.

У „Європейській кваліфікаційній рамці навчання впродовж життя” до „компетентності” відносять „відповідальність й автономність”, тобто здатність фахівця працювати і в автономному режимі вирішувати професійні завдання.

У документі „Кваліфікаційна рамка європейського простору освіти” компетентності представлено як динамічне поєднання знань, розуміння, умінь і здатностей.

Аналіз визначень компетентності дає змогу стверджувати, що компетентність є системою знань, інтелектуальних і практичних умінь і навичок, особистісних якостей і утворень, яка при достатній мотивації та високому рівні професійності процесів забезпечує самореалізацію, самозбереження та самовдосконалення особистості кваліфікованого робітника в процесі професійної діяльності.

Увага до компетентісного підходу сприяла тому, що науковці виокремили ключові (найвагоміші та найбільш інтегровані) компетентності, які впливають на досягнення успіхів у професійній діяльності; відповідають багатоманітним сферам життя.

Поняття ключових компетентностей є досить багатогранним. У цьому контексті міжнародні організації пропонують низку виокремлених ключових компетентностей та їхніх узагальнених надкатегорій.

Досі триває широка дискусія, спричинена, в першу чергу, потребами ринку праці у професіоналах, які не тільки мають володіти професійними навичками, а й уміти швидко навчатись, адаптуватись до нових потреб ринку та змін у суспільстві, здатних працювати в умовах поступу інформаційно-комунікаційних технологій, спроможних вирішувати та долати конфлікти, жити і працювати в умовах полікультурного суспільства, позитивно та конструктивно реагувати на реформи та виклики часу.

Питанням відбору ключових компетентностей займаються науковці з Канади та Швейцарії. Представляє інтерес розроблена науковцями програма з визначення компетентностей (DeSeCo), що дають змогу особистості ефективно реалізуватись у різних соціальних сферах, сприяючи особистому успіхові.

У США набуває значущості модель компетентного робітника, яку становлять самостійність, дисциплінованість, комунікативність, володіння ІКТ, потреба в саморозвитку.

Зауважимо, що серед широкого кола ключових компетенцій, якими повинен володіти кваліфікований фахівець у різних країнах, чільне місце посідає інформаційно-комунікаційна компетентність.

У Бельгії критеріями компетентності вважаються: багатовимірність, досяжність, прозорість та багатофункціональність, а розподіл компетенцій такий: соціальні, комунікативні, уміння співпрацювати, компетенція у сфері інформаційних технологій, уміння критично мислити та швидко діяти тощо.

У дослідженні „Цифрова компетентність на практиці: рамковий аналіз”, яке оприлюднила Європейська комісія, зазначено, що в рамках Європейських рекомендацій Євросоюзу саме інформаційно-комунікаційна компетентність визнана однією з ключових у контексті навчання впродовж життя у країнах Європейського Союзу. Вона визначена як здатність упевнено, критично і творчо використовувати інформаційно-комунікаційні технології для досягнення цілей, що належать до галузі роботи, зайнятості, навчання, дозвілля, включення та участі у житті суспільства.

Компетентнісний підхід найближчим до ринку праці, інформаційно комунікаційна компетентність (ІК-компетентність) – це сукупність знань, умінь і ставлень, що застосовуються для використання інформаційних та комунікаційних систем, включаючи засоби, що застосовуються і, особливо, здатність здійснювати веб-дизайн, розробляти презентації, використовувати графічні програми, відомості онлайнових бібліотек, веб-браузерів, програми Word тощо.

У Празькому комюніке було зазначено розширення цілей освіти в умовах безперервної освіти за участю студентів як активних учасників конкурентоспроможності європейського простору.

Вперше документально зафіксована потреба системи освіти реформуватись відповідно до змін ринку праці та підвищення конкурентоспроможності випускників.

Берлінське комюніке. Основні положення цього комюніке розглядають розширення цілей з точки зору заохочення зв’язків Європейського простору освіти з Європейським науковим простором (англ. European Research Area), а також заходи для забезпечення якості навчання.

Постає питання розуміння якості освіти не як набору знань, вмінь та навичок, а результату компетентнісного навчання – навчання конкурентоспроможного випускника.

ENQA (European Association for Quality Assurance in Higher Education) набуває статус європейської асоціації гарантій якості вищої освіти. У стандарті ENQA особливої уваги надається наступним показникам якості вищої освіти: викладання (навчальний процес, педагогічна діяльність); науково педагогічні кадри; освітні програми; матеріально-технічна база, інформаційно освітнє середовище; студенти (учні, абітурієнти); управління освітою; наукові дослідження тощо.

У Бергені підсумкове комюніке підкреслило важливість забезпечення доступнішої освіти, а також підвищення привабливості Європейського простору освіти в інших частинах світу.

Знаковим є схвалення загальної структури кваліфікацій Європейського простору освіти, що ґрунтується на навчальних результатах та компетентностях. Відбулось затвердження європейських стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості освіти. Ухвалено угоду про впровадження Рамки кваліфікацій у європейському просторі вищої освіти QF-EHEA (Qualifications Frameworks in the European Higher Education Area).

Компетентність визначається як доведена здатність застосовувати знання, навички, особистісні, соціальні та методологічні здатності у роботі та навчанні, а також у професійному та особистісному розвиткові.

Європейський парламент і Рада ЄС ухвалили рекомендацію про створення європейських кваліфікацій для навчання впродовж життя – EQF for LLL (The European Qualifications Framework for Lifelong Learning / EQF for LLL).

EQF for LLL сприяє безперервному навчанню і розширенню можливостей зайнятості, мобільності та соціальної інтеграції робітників. Висунуто вимогу до впровадження формального, неформального та інформального навчання. Реалізація останніх за умов стрімкого розвитку технологій неможлива без використання сучасних ІКТ.

Прийнята Європейська рамка інформаційно-комунікаційної компетентності (The European e-Competence Framework, далі e-CF), що є рамковою структурою опису ІК-компетенцій, яку мають використовувати бізнес структури та навчальні заклади при визначенні напрямів підготовки спеціалістів до сучасного ринку праці та визначення змісту їхнього навчання.

Розробка Європейської рамки ІК-компетентності ґрунтувалася на чітко визначених угодах щодо термінологічного апарату, бази для збору та класифікації компетенцій; вимірів її структури; забезпечення зв’язку з Європейською рамкою кваліфікацій (EQF). е-CF виконує роль міжнародного інструменту для навчальних закладів при виконанні наступних завдань:

– розробка, виконання та керування ІТ-проектами та процесами в навчальному закладі;

– використання ІКТ;

– прийняття рішень, розробка стратегій;

– передбачення нових сценаріїв навчання тощо.

Європейська рамка ІК-компетентності є чотиривимірною структурою, де кожний вимір характеризується своїм дескриптором: дескриптор 1 – категорії компетенцій, дескриптор 2 – компетенції, дескриптор 3 – рівні професіоналізму; дескриптор 4 – знання і навички.

Дескриптори є узагальненим описом очікуваних результатів навчання, визначені термінами компетентностей, на кожному з циклів освіти.

Вони виступають узагальненим описом очікуваних результатів навчання, визначені термінами компетентностей, на кожному з циклів освіти. Кожен з дескрипторів відображає різні вимоги до управління кадрами та є доповненням до керівництва з посадових обов’язків працівників.

Отже, беручи до уваги викладене вище, зазначимо, що формуванню інформаційно-комунікаційної компетентності у кваліфікованих фахівців інших країн приділяється значна увага.

Зазначена компетентність входить до переліку ключових в основних стратегічних міжнародних документах в галузі освіти, є наскрізною, багатофункціональною, невід’ємною складовою моделі кваліфікованого спеціаліста.

Зазначена компетентність включає здатність упевнено, критично і творчо використовувати інформаційно-комунікаційні технології для досягнення цілей, що належать до професійних, навчальних, особистісних тощо.

Розкриваючи зміст четвертої групи теоретичних засад формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх соціальних працівників, наведемо результати наукових досліджень, які розкривають інформаційно-комунікаційну компетентність як складову професійної компетентності та передумову успішної професійної діяльності.

Розгляд даної групи теоретичних засад доцільно розпочати з визначення поняття „професійна компетентність”.

У працях теоретичного та методичного характеру термін „професійна компетентність фахівця” трактується досить широко і багатоаспектно.

Професійна компетентність соціальних працівників це особистісна властивість, що охоплює мотиви професійної діяльності, розуміння цінності професії, професійно важливі, особистісні якості, професійні знання і вміння та дає змогу бути конкурентоспроможним на ринку праці, ефективно виконувати завдання професійної діяльності адекватно сучасним економічним викликам.

Заслуговує уваги твердження про те, що професійна компетентність соціальних працівників – це інтегрована характеристика спеціаліста, здатного кваліфіковано виконувати визначені (необхідні) функції в усіх видах професійної діяльності, регламентовані освітньо-кваліфікаційними вимогами до цієї спеціальності.

Професійна компетентність соціальних працівників містить загальнопрофесійні і спеціальні якості, фізіологічний, психологічний та морально-етичний компоненти і залежить від соціально-економічних вимог сучасного суспільства. Зазначена компетентність виявляється у професійній діяльності.

Професійна компетентність є цілісною властивістю особистості, орієнтованою не тільки на підвищення власного професійного рівня, але і на неухильне самовдосконалення і саморозвиток.

Ця компетентність як професійно особистісна, соціально значуща характеристика фахівця виступає фактором його успішності у професійній діяльності.

Проведений теоретичний аналіз дозволяє визначити професійну компетентність (що включає блоки компетенцій), як здатність і готовність фахівця до реалізації знань, умінь, навичок, практичного досвіду в реальних умовах професійної діяльності.

Щодо структури і компонентів професійної компетентності, то думки науковців та дослідників теж неоднозначні.

Основними характеристиками професійної компетентності є мотиваційно-особистісна та проектувальна готовність.

До основних компонентів професійної компетенції належать:

– спеціальна компетенція – підготовленість до самостійного виконання професійних завдань, використання сучасних матеріалів і технологій, застосування ІКТ, уміння оцінювати результати своєї праці, здатність самостійно здобувати нові знання й уміння;

– соціальна компетенція – здатність до групової діяльності й співробітництва з іншими працівниками, готовність до прийняття на себе відповідальності за результати своєї праці, навколишнє середовище й інші цінності;

– індивідуальна компетенція – готовність до постійного підвищення кваліфікації, здатність до самоосвіти, рефлексії, самоосвіти особистості в професійній діяльності.

Визначаючи професійну компетентність майбутніх соціальних працівників як здатність фахівця на основі набутих інтегрованих знань, умінь, досвіду та особистісних якостей здійснювати професійні функції досягнутого кваліфікаційного рівня, серед складових зазначеної компетентності виділяють інформаційно-комунікаційну як вміння користуватися інформаційно комунікативними технологіями.

Нині серед освітян України визначено такі групи компетентностей: соціальні компетентності, пов’язані з оточенням, життям суспільства, соціальною діяльністю особистості; мотиваційні компетентності, пов’язані з внутрішньою мотивацією, інтересами, індивідуальним вибором особистості; функціональні або професійні компетентності, пов’язані зі сферою знань, вмінням оперувати знаннями та фактичним матеріалом (комунікативна компетентність; технічна та наукова компетентність; вміння оперувати знаннями в житті, навчанні та професії; вміння використовувати джерела інформації; вміння використовувати інформаційно-комунікаційні технології).

Окреслений вище перелік компетентностей дає підстави зробити висновок, що вчені віднесли поняття, які нас цікавлять (вміння оперувати знаннями в житті, навчанні та професії; вміння використовувати джерела інформації; вміння використовувати інформаційно-комунікаційні технології), до функціональних або професійних компетентностей.

Особливу увагу в межах вивчення нашого питання привертають роботи, автори яких розкривають сутність та проводять компонентно-структурний аналіз професійної компетентності фахівців, виділяючи в її структурі володіння інформаційно-комунікаційними технологіями для вирішення професійних завдань.

Оскільки компетенції – це, насамперед, замовлення суспільства щодо підготовки його громадян, то перелік компетенцій фахівця визначається узгодженою позицією суспільства в країні.

Дослідники відзначають необхідність уточнення прогностичної моделі випускника за професійно значущими параметрами і аспектами необхідних знань, умінь і навичок професійної компетентності в різних галузях діяльності.

Професійна компетентність соціальних працівників інтегрує різні види компетенцій, які розкривають загальні здатності в різновидах професійної діяльності. Мова йде про пізнавально-інтелектуальну, діагностичну, проектувальну, організаторську, прогностичну, інформаційно-комунікаційну, стимулюючу, аналітичну, психологічну, соціальну, громадянську, комунікативну, рефлективну, творчу, методичну, дослідницьку компетенцію та інші.

**1.2. Компонентно-структурний аналіз феномену „інформаційно-комунікаційна компетентність майбутніх соціальних працівників”**

Вирішення завдань дослідження неможливе без розкриття сутності та структури інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх соціальних працівників.

Крім того, для дослідження технології формування зазначеної компетентності важливою є проблема визначення структурних компонентів досліджуваної якості.

Огляд наукової літератури свідчить про різноплановість підходів до трактування змісту й структури ІКК.

Науковці акцентують увагу на тому, що як багатовимірне та багатокомпонентне явище, інформаційно комунікаційна компетентність має складну структуру.

Важливим вважаємо погляд про те, що компоненти сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності мають достатньо повно відображати основні аспекти їхньої професійної компетентності. Виділяють такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, пізнавально-інформаційний, технологічно-результативний.

У свою чергу дають характеристику й таким компонентам як: готовність до актуалізації компетентності (мотиваційний аспект); володіння знаннями змісту компетентності (когнітивний аспект); досвід прояву компетентності у різних стандартних та нестандартних ситуаціях (поведінковий аспект); відношення до змісту компетентності та об’єкту її застосування (ціннісно-змістовний аспект); емоційно-вольова регуляція процесу та результату застосування компетентності.

Визначена структура інформаційно-комунікаційної компетентності фахівців враховує дві сторони ІКК: об’єктивну (незалежну від педагога) складову – необхідність застосування інформаційних технологій в професійній діяльності та суб’єктивну складову, яка характеризується індивідуально-психологічними якостями й функціональними можливостями працівника як індивіда, що визначають межі компетентної поведінки й діяльності.

Крім виділених складових, важливою є мотиваційна спрямованість, яка визначається як готовність до освоєння ІКТ, їх використання. Вона або прискорює, або сповільнює процес використання ІКТ у професійній діяльності.

Складові інформаційно-комунікаційної компетентності фахівців сформовані таким чином: фактологічно-аналітична складова характеризує знання та розуміння основних інформаційних процесів та закономірностей у галузі ІТ; предметно-специфічна – поєднує уміння та навички розумової та предметної діяльності у сфері вирішення професійних завдань; методологічна – визначає комплексне, системне бачення проблем та їх вирішення в галузі комп’ютерних технологій; світоглядна – передбачає сформованість у фахівців практичного досвіду в галузі ІТ та потребу в постійному вдосконаленні.

Розглядають інформаційно-комунікаційну компетентність з позицій єдності її компонентів, до яких вона відносить: когнітивний – знання, необхідні для розв’язання професійних ситуацій; мотиваційно-ціннісний – прояв зацікавлення та формування ціннісних мотивів до оволодіння ІТ; техніко-технологічний – уміння ефективно поєднувати інформаційно-комунікаційні технології з професією; комунікативний – продуктивна побудова процесу спілкування; рефлексивний – адекватна самооцінка значущості особистої участі у спільній діяльності.

Пропонують трирівневу структуру ІКК, а саме: базовий рівень, професійно-функціональний та професійно-ефективний.

Базовий рівень – початковий рівень знань, умінь та досвіду, що надає мінімальні можливості особистості вирішувати професійні завдання за допомогою ІКТ.

Професійно функціональний рівень – середній рівень знань, умінь та досвіду, що надає можливість особистості займатися професійною діяльністю з використанням ІКТ.

Професійно-ефективний рівень – високий рівень знань, умінь та досвіду, що надає можливість займатися професійною діяльністю та створювати нове за допомогою ІКТ різних поколінь. Під час вибору критеріїв сформованості ІК компетентності спираються на зміст компонентів структури ІК компетентності, вводячи ще один компонент – креативний.

У структурі ІКК визначають: пізнавальну і соціальну мотивацію; систему знань; сукупність умінь і навичок; способи діяльності і суб’єктивний досвід; індивідуально-особистісні характеристики педагога, виокремлюючи, відповідно, компоненти (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, практичний та особистісний).

Український науковець С. Раков до складу компетентності з ІКТ включає такі складові:

– методологічну – усвідомлення комп’ютера як основи інтелектуального технологічного навколишнього середовища, усвідомлення можливостей та обмежень застосування засобів ІКТ для розв’язування соціальних та індивідуально значущих завдань сьогодні й у майбутньому;

– дослідницьку – усвідомлення комп’ютера як універсального технічного засобу автоматизації дослідження; володіння засобами ІКТ і методами застосувань та наукових досліджень у різних галузях знань;

– модельну – усвідомлення комп’ютера як універсального засобу інформаційного моделювання; опанування професійними пакетами комп’ютерного моделювання для різних освітніх галузей і навчальних предметів;

– алгоритмічну – усвідомлення комп’ютера як універсального виконавця алгоритмів і як універсального засобу конструювання алгоритмів; володіння базовими поняттями теорії алгоритмів, володіння сучасними засобами конструювання алгоритмів;

– технологічну – усвідомлення комп’ютера як універсального автоматизованого робочого місця для будь-якої професії; володіння сучасними засобами ІКТ для розв’язування практичних завдань.

Виділяють такі ознаки досліджуваного поняття: наявність знань для успішної діяльності, розуміння цих знань для практики, набір операційних умінь, володіння алгоритмом розв’язку задач; здатність творчо підходити до професійної діяльності.

У дослідженнях наводять класифікацію компонентів ІКК. Слід звернути увагу на подібність підходів до виокремлення компонентів інформаційно-комунікаційної компетентності, та виділити серед них: мотиваційний, пізнавальний, діяльнісний, професійний і особистісний компоненти.

За підсумками огляду праць дослідників зазначимо, що, незважаючи на відмінності у поглядах на структуру інформаційно-комунікаційної компетентності, переважна більшість авторів акцентують увагу на таких її компонентах: мотиваційний, когнітивний, операційний, особистісний, рефлексивний.

На підставі проведеного аналізу та враховуючи специфіку майбутньої професійної діяльності соціальних працівників, виокремлено такі структурні компоненти інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх соціальних працівників: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний.

Переконані, що лише у сукупності зазначені компоненти можуть забезпечити високий рівень сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності у майбутніх соціальних працівників.

У дослідженні нами запропоновано відповідні компоненти та розроблено їх показники, обґрунтовано рівні їх сформованості.

За кожним із компонентів розроблено відповідні критерії та їх показники, диференційовані за трьома рівнями сформованості згідно загальноприйнятим науково-педагогічним традиціям.

При цьому під компонентами розуміємо якості, властивості, ознаки об’єкта, які дають змогу робити висновки про його стан та рівень функціонування й розвитку; показниками – „кількісні та якісні характеристики сформованості кожної якості, властивості, ознаки об’єкта, який вивчаємо, тобто міру сформованості того або іншого компоненту”.

1. Першим компонентом у структурі досліджуваної готовності визначено мотиваційний компонент, який включає мотиви, інтереси, потреби та цінності, що спонукають їх до дій і вчинків.

Він виступає як спонукальний чинник застосування ІКТ у навчально пізнавальній та професійній діяльності, до основних його складових відносимо систему поглядів та переконань, які визначають потребу особистості у набутті нових знань і вмінь – мотивація учіння для формування інформаційно комунікаційної компетентності.

Він передбачає усвідомлені дії щодо пошуку, відбору та використання відповідних засобів комп’ютерної техніки, інформації, програмного забезпечення для розв’язання навчальних та професійних завдань, усвідомлення мети та меж застосування ІКТ як допоміжного засобу.

Підґрунтям для розкриття сутності поняття мотивації і мотиваційного компонента інформаційно-комунікаційної компетентності став аналіз психолого-педагогічної літератури та результатів наукових досліджень з даного питання.

Мотивація – це процес спонукання себе та інших до діяльності для досягнення особистих цілей. Мотиви („мотор діяльності”), як суб’єктивна емоційна зацікавленість людини, виконують специфічну для особистості спонукальну функцію.

Із таким тлумаченням пов’язано запровадження трьох ключових понять: зусилля, організаційні цілі та індивідуальна потреба. І далі автор наголошує: „показники діяльності означають, що робітник повинен мати бажання виконувати роботу (мотивація), вміти її виконувати (здібність) і мати для цього відповідні матеріали й обладнання (оточення). Отже, мотивація є однією зі складових, що забезпечують високий рівень показників діяльності (результативності)”.

Одним з різновидів мотивації діяльності є мотивація досягнень. Вона пов’язана з потребами індивіда досягати успіхів і уникати невдач.

В. Стасюк акцентує увагу на тому, що мотиви досягнення успіху стимулюють людину до діяльності і спрямовують на позитивний результат. При цьому автор розмежовує мотив досягнення успіху й мотив уникнення невдачі. Розвиток мотивації досягнення пояснювався Д. Мак-Клелландом особливостями соціалізації, наприклад, ціннісними орієнтаціями у представників тих чи інших соціальних верств населення.

Мотивації досягнення є побічним продуктом більш фундаментальних соціальних мотивів Учений виділяє особливості, що притаманні людям з високим рівнем „мотиву на досягнення”: несхильність надмірно ризикувати, вміння ставити перед собою виважені, помірковані цілі; надання переваги таким ситуаціям, коли відповідальність за їх подолання лежить особисто на них, а успіх при цьому залежить, переважно, від особистих зусиль і здібностей; погляд на результат як засіб, на підставі якого можна коригувати поведінку з метою надання їй більшої ефективності і досягнення більш високих результатів.

Дж. Аткінсон акцентував на мотиві досягнення як одному з основних рушіїв поведінки людини, який пов’язаний з рівнем домагань суб’єкта й полягає у прагненні до успіху, підвищенні рівня власних можливостей, самовираженні та самоактуалізації. Х. Хекхаузен, розвиваючи думку Дж. Аткінсона, приходить до висновку, що мотивація досягнення це не тільки мотиви досягнення (стійкі атрибути особистості), але і ситуативні фактори (цінність, імовірність досягнення успіху, складність завдання тощо).

Дж. Аткінсон до основних факторів, що впливають на мотивацію досягнення, відносить: статус, прагнення до досконалості, оптимальне співвідношення заохочень і покарань.

На підставі узагальнення поглядів вітчизняних та зарубіжних дослідників виявлено наявність певного співвідношення між мотивом та мотивацією досягнення як умови підвищення процесу учіння.

Отже, показниками мотиваційного критерію обрано: наявність мотивації учіння для формування інформаційно-комунікаційної компетентності; наявність мотивації досягнення (прагнення до успіху, саморозвитку).

На підставі виокремлених показників у дослідженні визначено три рівні сформованості мотиваційного компоненту інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки.

Високий. Мають яскраво виражену потребу у формуванні інформаційно-комунікаційної компетентності, вони наполегливі у досягненні своїх цілей, саморозвитку.

Достатній. У майбутніх соціальних працівників є певна потреба у набутті інформаційно-комунікаційної компетентності; вони потребують спонукання до постановки особистих цілей, саморозвитку.

Низький. Мають епізодичні потреби в набутті інформаційно комунікаційної компетентності, проте бажання виникають під впливом обставин, щоб отримати схвалення, повагу оточуючих; вони постійно потребують спонукання до постановки особистих цілей, саморозвитку особистісних якостей.

2. Когнітивний компонент. Визначення когнітивного компоненту базувалося на поглядах, які зазначають, що для успішного формування інформаційно-комунікаційної компетентності важливі наявність глибоких та дієвих знань у галузі ІКТ, розв’язання завдань з їх залученням, володіння методами і способами зберігання і обробки інформації, користування і освоєння нових програмних продуктів загального і спеціального (професійного) призначення, використання Інтернету і електронних способів передачі інформації.

Вчені наполягають на здатності майбутніх соціальних працівників орієнтуватися в інформаційному просторі, володіти й оперувати інформацією згідно з професійними, особистісними, суспільними та іншими потребами. Цього досягають завдяки інтеграції системи знань, умінь і навичок щодо набуття, перетворення, передавання й використання інформації, нових інформаційних технологій.

Підкреслюється, що рівень комп’ютерної підготовки майбутніх соціальних працівників значною мірою впливає на ефективність майбутньої практичної роботи, забезпечує використання прогресивних методів пошуку, обробки і передавання інформації.

Для цього необхідні знання, уміння та навички використання засобів персональної та колективної комунікації, програмних засобів загального призначення та професійного спрямування тощо, які забезпечать ефективне використання інформаційної техніки і технологій під час вирішення професійних завдань, в особистому житті і побуті.

Рівень розвитку когнітивного компоненту визначається повнотою, глибиною, системністю професійних знань. Виділяють когнітивний компонент формування ІКК майбутніх фахівців як результат пізнавальної діяльності, що його характеризують обсяг знань (ширина, глибина, системність) в галузі ІКТ, стиль мислення.

Враховували думку, у якій до когнітивного компоненту відносять розуміння принципів роботи основних комп’ютерних програм, способи зберігання і обробки інформації, обізнаність в своїй сфері діяльності, заснована на використанні Інтернету і електронних способів передачі інформації, таких як e-mail, відеоконференції та ін., розуміння різниці між реальним і віртуальним світом, розуміння потенціалу інформаційних технологій для підтримки інноваційної діяльності, базове розуміння надійності і достовірності отримуваної інформації і повага до етичних принципів при інтерактивному використанні інформаційних технологій.

Отже, беручи до уваги вищезазначене, когнітивний компонент складається з системи знань у галузі інформаційно-комунікаційних технологій, можливостей і сервісів Інтернет для розв’язання навчальних та професійних завдань, професійної самопрезентації, комплексного розуміння можливостей використання різних видів цифрової інформації, засобах і способах колективної та персональної комунікації.

Показником когнітивного критерію інформаційно-комунікаційної компетентності визначено: повнота та міцність засвоєння знань у галузі інформаційно-комунікаційних технологій для застосування у різновидах професійної діяльності.

Спираючись на виокремлені показники, виділено рівні сформованості когнітивного компоненту інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки.

Високий. Мають глибокі та дієві знання у галузі інформаційно-комунікаційних технологій, досконало розуміють можливості і сервіси Інтернет для розв’язання навчальних, професійних завдань та професійної самопрезентації (носять як декларативний так і процедурний характер), досконало знають методи і способи пошуку, зберігання, обробки і аналізу інформації, глибоко обізнані у призначенні і використанні програмних продуктів загального і спеціального (професійного) призначення, способах передачі інформації і засобах персональної та колективної комунікації.

Достатній. Наявні незначні прогалини у знаннях в галузі інформаційно-комунікаційних технологій, розумінні можливостей і сервісів Інтернет для розв’язання навчальних, професійних завдань та професійної самопрезентації (носять переважно процедурний характер), знають методи і способи пошуку, зберігання, обробки і аналізу інформації, достатньо обізнані у призначенні і використанні програмних продуктів загального і спеціального (професійного) призначення, способах передачі інформації і засобах персональної та колективної комунікації.

Низький. Наявні значні прогалини у знаннях в галузі інформаційно-комунікаційних технологій, розумінні можливостей і сервісів Інтернет для розв’язання навчальних, професійних завдань та професійної самопрезентації (носять переважно декларативний характер), виникають значні труднощі у знаннях методів і способів пошуку, зберігання, обробки і аналізу інформації, учні недостатньо обізнані у призначенні і використанні програмних продуктів загального і спеціального (професійного) призначення, способах передачі інформації і засобах персональної та колективної комунікації.

3. Діяльнісний компонент інформаційно-комунікаційної компетентності є процесуальною сутністю використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності майбутніх соціальних працівників.

Основу даного критерію становить сукупність умінь, що характеризують володіння інформаційно-комунікаційною компетентністю. У даному контексті важливими вважаємо погляди, у яких виділяють діяльнісний компонент інформаційно-комунікаційної компетентності як сукупність умінь застосовувати інформаційно-комунікаційні технології, здатність до застосування знань на практиці, здатність до організації, планування та розв’язання завдань, прийняття рішень, розроблення та управління проектами.

До таких умінь відносять використання засобів мультимедіа, пошукових систем, засобів колективної роботи і комунікації, застосування хмарних технологій, офісних програм і програмного забезпечення професійного (спеціального) призначення, планування і організацію своєї професійної діяльності з використанням сучасних інформаційно-комунікаційних засобів і технологій, що дозволить її оптимізувати.

На важливості застосування умінь, пов’язаних з комп’ютерною технікою та ІКТ у професійній діяльності та їх інтеграції (поєднанні) наголошують і виділяють уміння спілкуватися з використанням інформаційних засобів і технологій, уміння працювати з апаратним та програмним забезпеченням на рівні кваліфікованого користувача, уміння приймати ефективні рішення і вирішувати виробничі завдання в проблемних професійних ситуаціях, уміння орієнтуватися в інформаційному середовищі.

Стверджують, що майбутній соціальний працівник має володіти вміннями шукати, збирати, створювати, систематизувати отримані дані і поняття, відрізняти суб’єктивне від об’єктивного, реальне від віртуального, релевантне від нерелевантного, використовувати відповідні засоби для комплексного розуміння отриманої інформації, шукати і знаходити необхідні веб-сайти і використовувати Інтернет-сервіси, такі як форуми і e-mail, використовувати інформаційні технології для критичного осмислення, інноваційної діяльності в різних контекстах – у побуті і в професійній сфері.

На погляд науковців уміння застосовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології у професійній діяльності відносяться до числа найбільш значущих професійних якостей у світлі розвитку сучасних виробничих та інформаційних технологій.

До переліку критеріїв, на які орієнтуються роботодавці при прийомі робітників на роботу, увійшли: вік, володіння ІКТ, кваліфікація, особистісні якості, професійні знання, стаж роботи та інші. Так, володіння сучасними інформаційно комунікаційними технологіями вважають важливим критерієм 67% з числа державних підприємств-роботодавців та 75% з опитаних приватних підприємців.

На активному застосуванні інформаційних технологій і комп’ютера в професійній діяльності як засобу пізнання і розвитку ІК-компетентності, самовдосконалення і творчості наполягають науковці і підкреслюють, що структура моделі спеціаліста повинна передбачати: уміння (види діяльності), обумовлені особливостями століття, уміння, обумовлені особливостями громадсько-політичного устрою, уміння, які диктують вимоги професії.

У структурі діяльнісного компоненту ІКТ-компетентності виділяють два рівні: базовий і предметно орієнтований.

Під базовим рівнем розуміється інваріант знань, умінь і досвіду, необхідний фахівцю для вирішення професійних завдань, перш за все, засобами комп’ютерних технологій загального призначення.

На цьому рівні ІКТ компетентність включає використання інформаційних технологій сучасного суспільства (комп’ютерних, мультимедійних, Інтернет, електронних засобів масової інформації, мобільних телефонів і т. п.) для пошуку, доступу, зберігання, вироблення, уявлення і обміну інформацією, а також комунікацію між людьми і роботу в Інтернеті.

Предметно-орієнтований рівень припускає освоєння і формування готовності до використання у професійній діяльності спеціалізованих технологій і ресурсів, розроблених відповідно до специфіки професії.

Вивчення тих чи інших комп’ютерних технологій та засобів повинно бути зумовлене потребами робітника в його професійній діяльності.

У контексті дослідження також представляють інтерес погляди, які звернули увагу на такі професійні уміння: орієнтування в сучасному інформаційному просторі, упевнене користування ПК, уміння шукати інформацію, комунікувати, користуватися мережею Інтернет та її сервісами тощо.

Отже, беручи до уваги вищезазначене, діяльнісний компонент інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх соціальних працівників складається з активного і раціонального застосування інформаційно-комунікаційних технологій, можливостей і сервісів Інтернет для розв’язання навчальних та професійних завдань, професійної самопрезентації, охоплює вміння та навички щодо пошуку, зберігання, обробки і аналізу різних видів цифрової інформації, впевненого послугування засобами колективної та персональної комунікації, використання інтеграційних можливостей сучасного програмного забезпечення і технологій для обробки та представлення інформації, розв’язання різних груп завдань із використанням комп’ютерної техніки. Дані напрацювання нами ураховано під час виокремлення умінь, що характеризують володіння інформаційно-комунікаційною компетентністю.

Показниками сформованості кожного уміння діяльнісного критерію інформаційно-комунікаційної компетентності є: рівень володіння умінням, рівень їх застосування у різновидах професійної діяльності.

Спираючись на виокремлені показники, нами виділено рівні сформованості діяльнісного компоненту інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки.

Високий. У повному обсязі володіють вказаними групами умінь, демонструють високий рівень їх сформованості під час вирішення навчальних та професійних завдань і ситуацій, повною мірою використовують можливості інформаційно-комунікаційних технологій.

Достатній. Не в повному обсязі володіють вказаними групами умінь, демонструють достатній рівень їх сформованості під час вирішення навчальних та професійних завдань і ситуацій, відчувають деякі труднощі у використанні можливостей інформаційно-комунікаційних технологій.

Низький. Виявляють низький рівень володіння вказаними групами умінь, демонструють низький рівень їх сформованості під час вирішення навчальних та професійних завдань і ситуацій, відчувають значні труднощі у використанні можливостей інформаційно-комунікаційних технологій.

4. Рефлексивний компонент інформаційно-комунікаційної компетентності передбачає здатність майбутніх соціальних працівників до самооцінки та здійснення рефлексії власної діяльності, проектування умов самоосвіти, умов поглиблення зазначеної компетентності.

Рефлексія (від лат. reflexio – звернення назад), роздум про свій внутрішній стан, самоспостереження, самопізнання, самоаналіз; „процес самопізнання суб’єктом внутрішніх психічних актів і станів”, фундаментальна здатність свідомої істоти бути у відносинах з власною свідомістю, мисленням, умовами і способами здійснення життєдіяльності; своєрідний процес дзеркального відображення, уміння зрозуміти хід думок співрозмовника.

Сформована у майбутніх фахівців здатність до рефлексії допомагає їм коригувати чи змінювати за необхідності дії, поведінку, аналізувати та адекватно оцінювати власну діяльність під час прояву інформаційно-комунікаційної компетентності, прогнозувати результати власної діяльності, здійснювати самооцінку.

За допомогою рефлексії здійснюється також процес контролю та оцінки на всіх етапах цілеутворення. У сфері інформаційно-комунікаційної взаємодії рефлексивні механізми цілеутворення „спираються на усвідомлення цілей об’єкта взаємодії, вміння зорієнтувати його у власних цілях, зіставлення його цілей з професійними цілями та можливостями”.

Стимулювання рефлексивної здатності у майбутніх соціальних працівників покликано сформувати:

– вироблення навичок самоконтролю, самооцінки, самоаналізу, здатності оцінити свою діяльність відповідно до науково-теоретичних педагогічних, психологічних знань з ІКТ у професійній підготовці;

– уміння здобувати нові знання та інформацію з метою саморозвитку за допомогою засобів ІКТ;

– здатність спрямовувати діяльність на об’єктивацію і операційну корекцію процесу самопідготовки до професійної діяльності за допомогою ІКТ;

– здатність націлювати на пізнання своїх можливостей і порівнювати їх із вимогами навчальної діяльності;

– здатність самоспостереження з метою самоконтролю і подальшої саморегуляції;

– навички аналізу результатів зрушень;

– усвідомлення ставлення інших до власної професійної діяльності із застосуванням ІКТ;

– уміння об’єктивно співвіднести рівень розвиненості особистісних якостей, що забезпечують готовність до використання ІКТ у професійній діяльності.

Особливістю рефлексії у контексті нашого дослідження є здатність виявити причинно-наслідкову підпорядкованість своїх дій та їх результатів.

Особливого значення на цьому етапі набуває роль інформаційно-освітнього середовища, створеного засобами ІКТ, умов діяльності, які стимулюють мислення.

Мислення формує знання про себе і виступає основою рефлексії такого рівня, коли самодетермінованість стає суб’єктивною цінністю учня і надалі сама регулює діяльність особистості так, що вона отримує задоволення від визначеності та самовизнання.

Перехід на такий рівень полягає у змінах у ціннісній сфері, а його результатом є здатність особистості будь-яку, навіть найрутиннішу роботу зробити цікавою, інноваційною, продуктивною.

На цьому етапі свідомо здійснюється практична діяльність, націлюється на реалізацію себе як особистості, прагнення якомога повніше виявити, розвинути і реалізувати свої можливості. Така рефлексія надає відчуття вільності, що дозволяє свідомо керувати своєю поведінкою, надає здатність використовувати максимум своїх можливостей, зокрема, застосування цього максимуму професійної діяльності призводить до творчості.

Отже, на підставі вище викладеного, показником рефлексивного критерію обрано здатність до самооцінки та здійснення рефлексії власної діяльності, умов самоосвіти, умов поглиблення інформаційно-комунікаційної компетентності.

На підставі виокремлених показників у дослідженні визначено три рівні сформованості рефлексивного компоненту інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки.

Високий. У процесі формування інформаційно-комунікаційної компетентності постійно здійснюють самооцінку, яскраво виявляють розвиненість рефлективності власної діяльності, чітко проектують умови самоосвіти та умови поглиблення інформаційно-комунікаційної компетентності.

Достатній. У процесі формування інформаційно-комунікаційної компетентності здатні до самооцінки, демонструють наявність рефлексивності власної діяльності, можуть спроектувати умови самоосвіти та умови поглиблення інформаційно-комунікаційної компетентності.

Низький. У процесі формування інформаційно-комунікаційної компетентності не здатні до самооцінки, виявляють низький рівень рефлексивності власної діяльності, зазнають труднощів у проектуванні умов самоосвіти та умов поглиблення інформаційно-комунікаційної компетентності.

Названі компоненти, що входять до складу інтегративного особистісного утворення, знаходяться в тісному взаємозв’язку, взаємозалежності, а також у взаємовпливі і взаємопроникненні, при цьому становлення кожного з них пов’язане з формуванням його характеристик і властивостей як частини цілісної системи.

Розвиток усіх вищеперерахованих здібностей та вмінь, на нашу думку, є актуальним з точки зору формування ІКК в підготовці майбутніх соціальних працівників, оскільки більшість з них тісно пов’язані з виокремленими нами компонентами й показниками досліджуваної якості.

В основу діагностування кожного з указаних компонентів покладено критерії, показники та відповідні їм рівні сформованості, виокремлені на підставі аналізу психолого-педагогічної літератури.

Зміст кожного критерію конкретизується за допомогою показників, що дають змогу діагностувати загальний рівень ІКК майбутніх соціальних працівників.

Звісно, ми усвідомлюємо певну відносність і обмеженість запропонованих компонентів і показників розвитку ІКК майбутніх соціальних працівників.

Водночас вважаємо, що виокремлені на основі аналізу психолого-педагогічної літератури і власних досліджень компоненти і показники достатньо адекватно відображають реальний процес становлення ІКК майбутніх соціальних працівників і можуть використовуватися як на констатувальному, так і на формувальному етапі експериментального дослідження для перевірки ефективності технології формування ІКК майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки.

На підставі попередніх міркувань у дослідженні виокремлено низький, достатній та високий рівні сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх соціальних працівників.

Низький рівень сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності у майбутніх соціальних працівників характеризується епізодичними потребами у набутті інформаційно комунікаційної компетентності, постійними спонуканнями до постановки цілей, саморозвитку.

Наявні значні прогалини у знаннях і вміннях в галузі ІКТ, використанні можливостей і сервісів Інтернет для розв’язання навчальних, професійних завдань та професійної самопрезентації (носять переважно декларативний характер), виникають значні труднощі пошуку, зберігання, обробки і аналізу інформації, вони недостатньо обізнані у призначенні і використанні програмних продуктів загального і спеціального (професійного) призначення, способах передачі інформації і засобах персональної та колективної комунікації.

Не здатні до самооцінки, виявляють низький рівень рефлексивності власної діяльності, зазнають труднощів у проектуванні умов самоосвіти та поглибленні інформаційно-комунікаційної компетентності.

Достатній рівень сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності у майбутніх соціальних працівників характеризується наявністю певної потреби у набутті інформаційно комунікаційної компетентності, вони потребують спонукання до постановки цілей, саморозвитку.

Наявні незначні прогалини у знаннях і вміннях в галузі ІКТ, використанні можливостей і сервісів Інтернет для розв’язання навчальних, професійних завдань та професійної самопрезентації (носять переважно процедурний характер), виявляють певні труднощі пошуку, зберігання, обробки і аналізу інформації, вони достатньо обізнані у призначенні і використанні програмних продуктів загального і спеціального (професійного) призначення, способах передачі інформації і засобах персональної та колективної комунікації.

Здатні до самооцінки, виявляють достатній рівень рефлексивності власної діяльності, можуть спроектувати умови самоосвіти та умови поглиблення інформаційно-комунікаційної компетентності.

Високий рівень сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності у майбутніх соціальних працівників характеризується наявністю в учнів яскраво вираженої потреби у набутті інформаційно-комунікаційної компетентності, вони наполегливі у досягненні своїх цілей, саморозвитку.

Наявні глибокі та дієві знання і вміння в галузі ІКТ, використанні можливостей і сервісів Інтернет для розв’язання навчальних, професійних завдань та професійної самопрезентації (носять як декларативний так і процедурний характер), досконало володіють методами і способами пошуку, зберігання, обробки і аналізу інформації, вони глибоко обізнані у призначенні і використанні програмних продуктів загального і спеціального (професійного) призначення, способах передачі інформації і засобах персональної та колективної комунікації.

Постійно здійснюють самооцінку, виявляють високий рівень рефлексивності власної діяльності, чітко проектують умови самоосвіти та умови поглиблення інформаційно-комунікаційної компетентності.

Таким чином, компонентно-структурний та рівневий аналіз формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх соціальних працівників, дозволив чіткіше уявити сутність досліджуваного поняття й конкретизувати його зміст.

Сутність формування інформаційно комунікаційної компетентності майбутніх соціальних працівників полягає в кількісній і якісній зміні цієї інтегративної властивості в цілому та окремих її елементів зокрема.

**РОЗДІЛ 2**

**Експериментальне дослідження психологічних особливостей розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх соціальних працівників**

**2.1. Організація експериментальної роботи**

У першому розділі роботи було здійснено спробу ґрунтовно й різноаспектно проаналізувати комунікаційної компетентності проблеми формування інформаційно майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки, обґрунтувати сутність та презентувати структурно-компонентну характеристику сформованості у майбутніх соціальних працівників зазначеної компетентності.

Дані напрацювання становлять достатню методолого-теоретичну базу для розробки технології формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх соціальних працівників, обґрунтування якої було визначено за мету даного підрозділу.

Уважаємо за необхідне упередити хід і логіку теоретичного обґрунтування зазначеної технології визначенням понять „технологія” та „психологічна технологія”, що є конститутивними у дослідженні.

Технологія – (від грецьк. – techno – мистецтво, майстерність, уміння, і logos – слово, закон, наука) тлумачним словником визначається як „сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій у процесі виробництва чого-небудь” або „сукупність способів обробки матеріалів, виготовлення виробів, проведення різних виробничих операцій”.

Отже, очевидним є приналежність терміну до категорії виробничих явищ та процесів.

Психологічної спрямованості термін „технологія” набув у період розвитку науки про управління, в процесі дослідження особливостей людської поведінки з точки зору підвищення продуктивності праці.

Сьогодні розвиток психотехнологій є пріоритетним у науці майже всіх країн світу. Серед сучасних науковців та дослідників немає єдиного підходу до визначення дефініції „психотехнологія”.

За підрахунками існує приблизно 300 визначень даного поняття. Поняття в освітній практиці вживається на трьох ієрархічних рівнях:

– освітня – відображає загальну стратегію розвитку освіти, єдиного освітнього простору. Призначення освітніх технологій полягає у розв’язанні стратегічних для системи освіти завдань: прогнозування розвитку освіти, проектування і планування цілей, результатів, основних етапів, способів, організаційних форм освітньо-виховного процесу.

Важливим підґрунтям освітніх технологій є концепції освіти, освітні закони, освітні системи;

– педагогічна – відображає тактику реалізації освітніх технологій у навчально-виховному процесі за наявності певних умов. Педагогічні технології акумулюють і виражають загальні ознаки та закономірності навчально виховного процесу незалежно від конкретного навчального предмета;

– технологія навчання моделює шлях освоєння конкретного навчального матеріалу (поняття) в межах відповідного навчального предмета, теми, питання.

За багатьма параметрами вона є наближеною до окремої методики.

Суттєвою рисою сучасних інноваційних процесів у системі освіти називають їх технологізацію, оскільки будь-яке теоретичне знання потребує засобів для практичної реалізації, які виступають саме у вигляді технологій.

Педагогічна (освітня) технологія нерозривно пов’язана із педагогічною діяльністю, на кожному етапі якої взаємодія педагога та учня, колективу в цілому забезпечує вирішення завдань навчання, виховання та розвитку.

Однак, сучасна система підготовки фахівців недостатньо технологічна, не приносить бажаних результатів щодо систематичного залучення до оволодіння компетентностями, майбутньою професією, не досягає гарантованого результату

Проблематика технологічного підходу в освіті достатньо широко розроблена в наукових дослідженнях різних років та представлена в психолого педагогічній літературі. Усі автори одностайні у тому, що технологічний підхід не є надбанням сучасної науки.

З розвитком інформатики, телекомунікацій, системного аналізу, соціології, педагогіки розуміння педагогічної технології набуває ознак системного підходу. У цей період технологію трактують як процес вивчення, розроблення і практичного застосування принципів оптимізації навчального процесу на основі найновіших досягнень науки і техніки.

Зокрема, формулює наступне визначення: технологія є галузь досліджень і практики (у межах системи освіти), що має зв’язки (відносини) з усіма аспектами організації систем і процедурою розподілу ресурсів для досягнення специфічних і потенційно відтворюваних результатів.

Технологія – це цілеспрямована організація педагогічного процесу, яка відображає науково обґрунтований проект логічно структурованої системи педагогічної взаємодії для гарантованого досягнення запланованих результатів навчання.

Хоча сучасна теорія технологій знаходиться на частково системному етапі свого розвитку, дискусія про її суть, структуру, принципи створення та реалізації досі триває. Деякі дослідники розуміють технологію як систему педагогічного процесу, інші вбачають у ній особливим чином організовану педагогічну діяльність, треті переконані, що це наука про розвиток, освіту, навчання і виховання особистості.

Окрему групу становлять учені, які пов’язують технологію (чи технологію навчання) з використанням комплексу сучасних технічних засобів навчання. Крім того, є також вчені, які не розмежовують поняття „методика навчання” й „ технологія”, вбачають у цьому підміну понять, захоплення модними термінами.

Технологія – системний метод створення, застосування та визначення всього процесу викладання та засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів, їх взаємодії, що своїм завданням вважає оптимізацію форм освіти. На нашу думку, ці визначення описують можливість оптимального розподілу ресурсів (людських, фінансових, матеріальних) для одержання бажаного результату. Так, вважають, що технологія – це змістова техніка реалізації навчального процесу і визначають її як опис процесу досягнення запланованих результатів.

Слід зауважити, що зарубіжні науковці розглядають технології лише стосовно процесу навчання, а українські дослідники співвідносять технології з процесом навчання та виховання і виділяють три аспекти, в яких може бути представлена технологія: науковий – педагогічна технологія є частиною педагогічної науки, що вивчає цілі, зміст, методи навчання та проектування педагогічних процесів; процесуально описовий – розуміння педагогічної технології як певного алгоритму процесу, сукупності цілей, змісту, методів і засобів для досягнення запланованих результатів; процесуально-діяльнісний –технологія як здійснення технологічного процесу, всіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів.

У контексті нашого дослідження представляє інтерес саме процесуально-описовий аспект. Ґрунтовний аналіз еволюції поняття „ технологія” залежить від того, як автори уявляють структуру та компоненти освітнього процесу. В цілому виокремлюють три категорії визначень, які описують сутність технологій: комплекс сучасних технічних засобів навчання; процес комунікації; поєднання засобів та процесу навчання.

Виходячи з розуміння того, що освіта є цілісним триєдиним процесом засвоєння досвіду попередніх поколінь (навчання), формування та вдосконалення якостей особистості (виховання), розумового та фізичного розвитку людини.

Узагальнюючи висновки науковців, дослідників та враховуючи мету нашого дослідження, ми схиляємось до думки, що психотехнологію варто розглядати у процесуальному аспекті як певний алгоритм освітнього процесу, сукупність цілей, змісту, методів і засобів (особистісних, інструментальних і методологічних) для досягнення запланованих результатів.

Отже, ми розуміємо технологію як алгоритм, послідовність заздалегідь спроектованих етапів, який відбувається в педагогічному середовищі та формулюємо її визначення наступним чином: технологія формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх соціальних працівників – це сукупність психолого-педагогічних компонентів, які включають визначену освітню мету, суб’єктів, дидактичний комплекс (принципи, педагогічні умови, завдання, способи (форми, методи, засоби), середовище), та забезпечують досягнення спроектованого результату шляхом оптимального підбору та розподілу ресурсів.

Щодо проектування технології, ураховували погляди, які акцентують на тому, що проектування технології передбачає: визначення мети та способів її реалізації, концептуальної основи, змістовної частини навчання, технологічного процесу.

Спираючись на зазначене, у дослідженні обрано такий алгоритм проектування та впровадження технології формування інформаційно комунікаційної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки: визначення цільових орієнтирів, завдань, методологічних засад, принципів; проведення попередньої діагностики рівня сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності; моделювання змісту, форм та методів, формування у майбутніх соціальних працівників зазначеної компетентності; рефлексія, самодіагностика, самокоректування; діагностика кінцевого рівня сформованості досліджуваного феномену у майбутніх соціальних працівників.

Отже, технологія формування у майбутніх соціальних працівників інформаційно-комунікаційної компетентності, яка має визначені мету й завдання, методологічні засади, принципи, містить такі етапи впровадження: пропедевтичний; змістово-процесуальний (зміст, форми, методи, засоби навчання, види занять); рефлексивно-аналітичний (рефлексія, самодіагностика, самокоректування); контрольно-оцінювальний.

Загальною метою формування у майбутніх соціальних працівників інформаційно-комунікаційної компетентності визначено набуття ними відповідних знань, умінь і навичок в галузі інформаційно комунікаційних технологій для їх застосування у професійній діяльності.

Відповідно до мети поставлено наступні завдання: стимулювання мотивації до оволодіння інформаційно-комунікаційними технологіями, наполегливості у досягненні своїх цілей, потреби в самопізнанні й самовдосконаленні; оволодіння знаннями щодо можливостей, особливостей засобів та інформаційно-комунікаційних технологій; формування умінь застосування програмного забезпечення загального та спеціального (професійного) призначення; набуття умінь і навичок персональної та колективної комунікації; відпрацювання комунікативних, інтерактивних умінь; розвиток рефлексивності.

**2.2. Методологічні підходи впровадження психотехнології розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх соціальних працівників**

Зосередимо увагу на методологічних підходах, на яких базується впровадження технології формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх соціальних працівників.

Системний підхід. Дозволяє з’ясувати структуру, взаємозв’язки елементів, їх функціонування, цілісність розвитку, сутність й динаміку рівня сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх соціальних працівників.

Крім зазначеного процес підготовки майбутніх соціальних працівників досліджується як цілісна система, яка являє собою упорядковану множину взаємопов’язаних компонентів (умов, мети, змісту, методів, засобів, форм і результатів навчання).

Кожен із зазначених компонентів спрямовано на формування інформаційно-комунікаційної компетентності.

Діяльнісний підхід. Передбачає визнання провідної ролі діяльності в реалізації внутрішніх потенцій та резервів особистості; дотримання принципів свідомості та діяльності (саме діяльність обумовлює формування психічних процесів і свідомості людини, які, виступаючи регуляторами, стають основою подальшого особистісного і професійного вдосконалення).

Реалізація даного підходу у ході дослідження передбачає включення у різноманітні за змістом та формою види діяльності, максимально наближеної до майбутньої професійної, орієнтує на розвиток навичок цілепокладання, проектування, самоаналізу, рефлексії, спрямовує процес професійної підготовки на формування у майбутніх соціальних працівників інформаційно-комунікаційної компетентності.

Компетентнісний підхід. Полягає у тому, що студент, отримуючи знання не в готовому вигляді а, здобуваючи їх сам, усвідомлює при цьому зміст і форми своєї навчальної діяльності, розуміє і приймає систему її норм, активно бере участь в їх удосконаленні, що сприяє успішному формуванню його комунікативних умінь, професійних здібностей, передбачає формування в учнів здатності до систематичного перебору варіантів та адекватному прийняттю рішень у ситуаціях вибору.

Компетентнісний підхід спрямовує процес підготовки майбутніх соціальних працівників на досягнення практично вагомих результатів.

Контекстний підхід. За даного підходу процес навчання майбутніх соціальних працівників здійснюється на підставі моделювання предметного й професійного змісту праці, особливостей професійної взаємодії, що забезпечує умови перетворення навчальної діяльності на професійну.

Отже, у навчальній діяльності здійснюється реалізація динамічної моделі руху діяльності від навчальної діяльності через квазіпрофесійну та навчально-професійну до професійної діяльності за допомогою імітаційної та соціальної навчальних моделей; створення проблемних ситуацій, що дають змогу розкрити зміст освіти у динаміці шляхом створення завдань, які моделюють професійну діяльність та створюють можливості для інтеграції знань усіх інших дисциплін, необхідних для вирішення цієї ситуації.

Особистісно орієнтований підхід. В його основі глибокі переконання в тому, що засвоєння знань (зокрема знань комп’ютерних) сприяє розкриттю особистісних інформаційно-комунікаційних потенцій, стимулює процеси самопізнання, самоствердження та саморегуляції.

Даний підхід характеризується активністю, суб’єкт-суб’єктною взаємодією, набуттям особистісного досвіду, як результату індивідуально-суб’єктного переживання змісту, який вивчається, через створення ситуацій вибору так званого „поля можливостей”.

Реалізація зазначеного підходу передбачає надання зовнішнім впливам особистісного сенсу. Завдяки реалізації механізму вибірковості процес підготовки майбутніх соціальних працівників стає керованим (забезпечується гармонією зовнішніх впливів і внутрішніх процесів – персоналізація, самоідентифікація, самореалізація тощо).

Спираючись на виокремлені методологічні підходи, нами визначено принципи, за умови реалізації яких можна сподіватися на досягнення очікуваних результатів.

Принцип гуманізації. Термін „гуманізм” (лат. humanus – людяний) означає ставлення до людини як до найвищої цінності, захист права особистості на свободу, щастя, всебічний розвиток і прояв своїх здібностей.

Гуманізація національної системи освіти полягає в утвердженні особистості як найвищої соціальної цінності, в найповнішому розкритті її здібностей та задоволенні різноманітних освітніх потреб, забезпеченні пріоритетності загальнолюдських і громадянських цінностей, сприянні його самоактуалізації в умовах професійної діяльності.

У ході нашого дослідження даний принцип реалізується в суб’єкт суб’єктній взаємодії. Викладач має викликати інтерес до професійних знань, їх набуття, застосування умінь і навичок у професійній діяльності, формувати персональну відповідальність за власні успіхи і досягнення.

Принцип професійної спрямованості. Навчання полягає в розумінні зв’язків і залежностей між пізнанням дійсності, наслідком якої є теорія, та практикою.

Під час проведення теоретичних занять студенти мають здобувати професійні знання, а на практичних заняттях – навчитись ефективно діяти в складних умовах.

Наголошуючи на важливості поєднання навчання з життям, вважають, що студент легше засвоює навчальний матеріал, якщо показати, яку користь має цей матеріал у повсякденному житті.

Професійна спрямованість у світлі нашого дослідження реалізується, насамперед, у змісті професійної підготовки, а також у формах і методах навчання і виховання.

Спрямованість особистості на практичну діяльність, формування інформаційно комунікаційної компетентності відбувається через моделювання навчально-професійної діяльності на основі вирішення завдань професійного спрямування і вибору доцільних форм і методів навчання (вправи, завдання із професійною спрямованістю, творчі практичні завдання, дискусії тощо); відповідність змісту освіти і навчання меті підготовки компетентного фахівця.

Однією з умов досягнення успіху в навчальній діяльності є активність учнів, в основі якої лежить принцип свідомості та активності. Ця активність виражається в тому, що студенти усвідомлюють цілі навчання, планують і організовують свою діяльність, уміють її контролювати, виявляють інтерес до професійних знань, ставлять питання та вміють їх вирішувати.

Активність – важлива умова досягнення цілі в освіті і тому її можна вважати основоположною категорією дидактики. Активності та свідомості в навчанні можна досягти шляхом: створення позитивного уявлення про майбутню професійну діяльність; формування розуміння смислу професійної освіти й, відповідно, на цій основі інтересу до професійних знань, навичок і вмінь; вироблення мотивації учіння та майбутньої професійної діяльності; спонукання учнів до правильної оцінки власних дій, вчинків, виховання у них звичок самоаналізу й самоконтролю та потреби самовдосконалення; створення під час навчання проблемних ситуацій, які потребують самостійних, творчих і активних дій, та залучення учнів до їх розв’язання; стимулювання колективних форм роботи, взаємодії студентів в учінні тощо.

Принцип індивідуального підходу. Цей принцип спрямовується на пошук можливостей гармонійного поєднання індивідуальних і колективних форм навчання, їх взаємного доповнення, тобто використання в колективних формах елементів самостійної пізнавальної діяльності.

Принцип індивідуального підходу сучасна дидактика пов’язує з особистісно індивідуальною орієнтацією навчання, визначенням індивідуальної освітньої траєкторії, вибором рівня і методів оволодіння змістом навчальних програм.

Даний принцип найкраще реалізується під час семінарських занять, лабораторно-практичних робіт тощо. Варто ураховувати рівень розумового розвитку; здійснювати аналіз досвіду; вивчати мотиви учіння; надавати індивідуальну допомогу в освітньому процесі; ураховувати рівень пізнавальної і практичної самостійності; корегувати зміст і форми навчання; досліджувати індивідуальні стилі діяльності.

Принцип емоційності навчання передбачає формування інтересу до знань. Він спрямований на розвиток внутрішніх мотивів учіння на засадах співтворчості і співробітництва.

Основними вимогами принципу емоційності є: виховувати почуття задоволення від успіху в навчанні; розвивати емоційне (зацікавлене) ставлення до процесу і засобів здобуття знань; формувати в кожного учня вміння володіти своїми настроями, контролювати свої емоції.

Для нашого дослідження основними шляхами реалізації цього принципу є доброзичливий тон спілкування, повага до особистості, оптимістичний настрій, використання цікавих дидактично доцільних прикладів, підтримка віри у власні можливості.

Принцип інтегративності. Передбачає створення сприятливого інформаційно-освітнього середовища на основі інтеграції навчальної, позанавчальної, практичної і творчої діяльності.

Значним фактором підвищення ефективності навчання, зокрема формування у майбутніх соціальних працівників інформаційно-комунікаційної компетентності, є забезпечення високого рівня пізнавальної мотивації та активності, зацікавленості їх як у самому процесі учіння, так і у знаннях інформаційно-комунікаційних технологій, що є потужнім імпульсом до діяльності, і призводить до досягнення мети навчання, особистих цілей.

Будь-яка дія починається з мотиву, тобто спонукального до дії переживання чогось значущого, що надає даній дії сенсу для індивіда.

Визначення мотиву є відповіддю на питання, заради чого здійснюється діяльність. Отже, процес учіння заснований на мотивації – сукупності внутрішніх факторів, що зумовлюють поведінку і діяльність людини і підтримують її на необхідному рівні.

Вагомими стали погляди Л. Карамушки, що студенти, у яких переважає спрямованість на себе, характеризуються прагненням до задоволення власних потреб, особистих переваг, престижу.

Якщо ж навчання відповідає їх прагматичним прагненням, досягненню власних цілей, то вони виявляють до нього інтерес, якщо така тенденція не виявляється, їх активність значно знижується.

Отже, мотиви учіння можливо формувати завдяки відповідним чином організованим зовнішнім впливам (навчання, виховання) та їх регуляції.

Зазначені міркування можна екстраполювати на процес формування мотивів інформаційно комунікаційної компетентності у майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки.

Вважаємо, що навчальна діяльність, спрямована на формування у майбутніх соціальних працівників інформаційно-комунікаційної компетентності є діяльністю досягнення, оскільки вона орієнтована на досягнення певного результату як критерію успішності.

Вагомими виявилися результати досліджень, в яких доведено, що в навчальній діяльності більш успішними є студенти, у яких мотив досягнення успіху (прагнення до успіху, підвищення рівня власних можливостей, які підтримуються інформацією про отримані результати) переважає над мотивом уникнення невдач.

Отже, найбільш потужними мотивами, які впливають на поведінку та діяльність вважаємо мотиви досягнення й пізнавальні мотиви, що ведуть до пізнання навколишньої дійсності, відкриття нового.

Тому у процесі формування у майбутніх соціальних працівників інформаційно-комунікаційної компетентності акцентуємо увагу саме на формуванні мотивів досягнення та пізнавальних мотивів, чому сприяє відповідність змісту навчання цілям професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, переконання учнів у важливості оволодіння навчальними дисциплінами для забезпечення формування в них інформаційно-комунікаційної компетентності.

**РОЗДІЛ 3**

**Психологічні засади розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх соціальних працівників**

**3.1. Етапність впровадження психотехнології розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх соціальних працівників**

Розкриємо сутність етапів впровадження психотехнології розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх соціальних працівників.

Пропедевтичний. Передбачає теоретико-методологічну підготовку викладачів навчального закладу до формування інформаційно-комунікаційної компетентності шляхом проведення навчально методичного семінару „Формування інформаційно-комунікаційної компетентності”; розробку навчально-методичного забезпечення процесу формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх соціальних працівників.

Даний етап включає також попередню діагностику рівня сформованості у майбутніх соціальних працівників інформаційно-комунікаційної (констатувальний етап експерименту).

Змістово-процесуальний. Має за мету конструювання цілісного процесу навчання, який забезпечує оволодіння комплексом знань і вмінь, необхідних для виконання професійних функцій, основу реалізації яких складає інформаційно-комунікаційна компетентність.

При цьому йдеться про виокремлення з масиву пропонованої інформації суттєво нової для них, особистісно значущої. Такий підхід вбачаємо надзвичайно важливим, оскільки переконані, що „наpощування” інформації може протікати лише у сфері особистісного знання (майбутні соціальні працівники мають вміти в будь-який момент віднайти та відібрати з наявного розмаїття інформації потрібні знання, необхідні для здійснення професійних дій).

Поділяємо думки щодо важливості усвідомлення знання як власної цінності. Науковці стверджують, що презентований зміст має відображати зв’язки і стосунки предметів, явищ об’єктивної дійсності й містити в собі особисті погляди того, хто навчає, його оцінку, ставлення до предметних зв’язків зовнішнього світу, емоційну забарвленість.

При цьому співставлення нового знання з власним – процес суперечливий і неоднозначний, своєрідна дискусія, діалог (переважно внутрішній), у результаті якого формується емоційне ставлення до пропонованих знань й первинне їх прийняття або відкидання.

Саме виникнення „когнітивного дисонансу” (Л. Фестінгер) спонукає людину до його подолання. Прагнучи редукувати дисонанс, суб’єкт або змінює, переоцінює „вихідну інформацію”, або змінює себе і власну поведінку.

А. Борисюк зазначає, що знання майбутнього фахівця мають бути зорієнтовані на формування реальних практичних навичок – подолання комунікативних бар’єрів, стресових навантажень, формування колективу і взаємин у ньому, спілкування в групах та оптимізація цього процесу тощо.

Важливо, щоб знання й навички мали комплексний характер, що передбачає вміння ефективно синтезувати отримані відомості й легко застосовувати їх на практиці.

Знання, якими користуються майбутні соціальні працівники, є різноплановими й стосуються багатьох аспектів майбутньої професії. Тому, необхідно вміти бачити зв’язки між ними, адже в процесі підготовки творчого, висококваліфікованого фахівця з високим рівнем сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності потрібно використовувати можливості позитивного впливу на цей процес дисциплін соціально-гуманітарної, природничо-математичної, загально-професійної й циклу професійної підготовки.

Для реалізації змістово-процесуального етапу важливими у виборі технологій, форм, методів і засобів навчання для нас стали матеріали наукових публікацій та навчально-методичної літератури. У навчальних планах з підготовки майбутніх соціальних працівників передбачено дисципліни, котрі мають потенційні можливості для формування інформаційно-комунікаційної компетентності.

Виходячи зі змісту багатогранної професійної діяльності майбутніх соціальних працівників, у процесі їх підготовки необхідно розкривати сутність інформаційно-комунікаційної компетентності, забезпечити оволодіння знаннями змісту компетентності та набуття досвіду прояву інформаційно-комунікаційної компетентності в професійних чи квазіпрофесійних умовах.

Аналіз мети, завдання, предмету й основного змісту дисциплін „Інформатика” та „Інформаційні технології”, дозволяє стверджувати, що вони, формуючи інтелектуально-логічні здібності майбутніх соціальних працівників, а саме: аналізувати та порівнювати; виділяти головне, відкидати другорядне; описувати явища, процеси; давати визначення; пояснювати; доводити і обґрунтовувати; систематизувати і класифікувати, а отже, будуть сприяти кращому орієнтуванню майбутніх соціальних працівників в постійно змінюваному інформаційному просторі та поліпшуватимуть його адаптованість під час виконання завдань.

Зміст зазначених дисциплін сприяє формуванню компонентів інформаційно комунікаційної компетентності.

Навчальні дисципліни, хоч і мають у своєму розпорядженні значні можливості для розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх фахівців, проте повністю вирішити завдання не можуть. Тому необхідно поглибити вивчення даних дисциплін із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій як складової процесу формування зазначеної компетентності у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. Моделюючи зміст формування інформаційно-комунікаційної компетентності, спиралися на вищезазначене, ураховуючи можливості інтеграції знань із різних дисциплін професійно-теоретичної та професійно-практичної підготовки майбутніх соціальних працівників.

Орієнтація на формування у майбутніх соціальних працівників інформаційно-комунікаційної компетентності передбачає оптимізацію ресурсів і можливостей у межах викладання кожної дисципліни, оскільки за допомогою реалізації міжпредметних зв’язків можна значно збагатити кваліфікаційні ознаки майбутніх соціальних працівників як фахівців сучасного типу.

Оновлення навчальних дисциплін передбачає розширення змісту окремих тем навчальних програм завдяки їх доповненню й збагаченню теоретичними знаннями щодо можливостей засобів ІКТ, мережі Інтернет тощо, а також збільшення кількості годин, відведених на практичні роботи.

Наступним складовим компонентом змістовно-процесуального етапу технології формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх соціальних працівників є вибір необхідних форм і методів навчання.

Реалізація зазначеної психотехнології передбачає послугування такими методами навчання: словесно-діалогічні (розповідь, пояснення, бесіда, дискусія); інтерактивні („мозковий штурм”, „круглий стіл”); наочні (метод ілюстрації); практичні (вправи, комп’ютерно-орієнтовані завдання професійного спрямування, практичні роботи, творчі практичні роботи). Вказані методи мають реалізовуватися під час проведення теоретичних та практичних занять, у позанавчальній діяльності.

Взаємодія учнів під час проведення занять може здійснюватися у різних формах: самостійно, у парах, за карусельним принципом, малих групах (мікрогрупах), виконання загального завдання всією групою.

Вибір зазначених методів навчання обумовлений накопиченим науковим і практичним досвідом та баченням доцільності їх використання при викладанні.

Обґрунтуємо доцільність використання словесно-діалогічних методів навчання.

Вони є обов’язковими у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників та займають значну частину обсягу навчання, оскільки у процесі їх підготовки варто донести значний обсяг теоретичного матеріалу, який можна реалізувати на теоретичних і практичних заняттях за допомогою пояснення, обговорення, бесіда, „мозкового штурму”, тощо.

Окрім того, зазначені методи дозволяють засвоювати навчальний матеріал, включаючи у навчально-виробничий процес мотиваційний аспект (прагнення вирішити проблемну ситуацію, розв’язати завдання, опанувати матеріал, дійти висновку тощо), розвиваючи пізнавальну активність та комунікативні уміння.

Використання словесно-діалогічних методів навчання дозволяє вважати набуття знань соціально значущим феноменом, який сприяє реалізації процесів співнавчання, взаємонавчання, створенню атмосфери взаєморозуміння, довіри, ефективної взаємодії.

Технологією формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх соціальних працівників передбачається використання таких словесно-діалогічних методів навчання: розповідь, пояснення, бесіда, дискусія.

Метод розповіді передбачає усний розповідний виклад змісту навчального матеріалу. Змінюється лише характер розповіді, його об’єм, тривалість.

До розповіді, як методу викладу нових знань, зазвичай пред’являється ряд педагогічних вимог:

1) розповідь повинна забезпечувати змістовну спрямованість викладання;

2) містити тільки достовірні і науково перевірені факти; включати достатню кількість яскравих і переконливих прикладів, фактів, що доводять правильність висунених положень;

3) мати чітку логіку викладу; бути емоційною; викладатися простою і доступною мовою; відбивати елементи особистої оцінки і відношення викладача до фактів, що викладаються.

Вважаємо, що метод розповіді доцільно використовувати під час вивчення нового матеріалу: знайомство з новим програмним забезпеченням, сервісами і технологіями Інтернету тощо.

Під поясненням слід розуміти словесне тлумачення закономірностей, істотних властивостей об’єкту, що вивчається, окремих понять, явищ.

Пояснення – це монологічна форма викладу навчального матеріалу. Під час вивчення інтерфейсу і можливостей програмного забезпечення, постановки завдань і вправ професійного спрямування, виконанні практичних робіт тощо дотримувались наступних вимог:

1) Точне і чітке формулювання завдання або питання, його суті.

2) Послідовне розкриття причинно-наслідкових зв’язків.

3) Використання порівняння, зіставлення, аналогії.

4) Залучення яскравих прикладів.

5) Дотримання логіки викладу.

Бесіда – словесно-діалогічний метод навчання, при якому викладач шляхом постановки ретельно продуманої системи питань підводить учнів до розуміння нового матеріалу або перевіряє засвоєння ними вже вивченого.

Бесіда відноситься до найбільш старих класичних методів дидактики. Її майстерно використав Сократ, від імені якого і сформувалося поняття „Сократова бесіда”.

Залежно від конкретних завдань, змісту навчального матеріалу, рівня творчої пізнавальної діяльності, місця бесіди в дидактичному процесі виділяють різні їх види: евристична, вступна, бесіда з метою закріплення або контролю тощо.

Бесіду доцільно використовувати під час вивчення нового матеріалу, з метою актуалізації, вирішення проблемних завдань тощо.

Дискусія як метод навчання ґрунтується на обміні поглядами і думками з певної проблеми або питання, причому ці погляди і думки відбивають власну думку або спираються на думки інших осіб. Цей метод є ефективним тоді, коли мають багаж знань, значну міру самостійності мислення, уміють аргументувати, доводити і обґрунтовувати свою точку зору.

Практика свідчить, що дискусії й обговорення можна проводити з усією групою, проте вони набагато ефективніші, коли проводяться у підгрупах або командах, зокрема, якщо група чисельна, а час обмежений.

Добре проведена дискусія має велику повчальну і виховну цінність: вона навчає глибшому розумінню питання, що обговорюється, умінню захищати свою позицію, зважати на думки інших.

Дискусії доцільно проводити у підгрупах, що збільшує імовірність обміну думками учнів при спілкуванні один з одним, та способом „круглий стіл”, що дозволяє „об’єднати” учасників дискусії у колі за одним столом, таким чином уникнувши поділу.

Останній спосіб організації дискусії збільшує імовірність ефективності спілкування, при якому усі учасники спілкуватимуться між собою обличчям один до одного, при цьому домінуюча роль викладача дещо нівелюється.

Значний потенціал для проведення вказаних вище словесно-діалогічних методів має використання так званої „лекції з пропусками”, яка передбачає такі етапи:

– ознайомлення з навчальним матеріалом (опорний конспект, опорна карта, інтелект-карта тощо) та завданнями, що пропонуються для виконання;

– під час лекції на теоретичному занятті відбувається активне обговорення учнями питань, у ході якого вони мають можливість виступити з доповненнями, запитаннями;

– конспектування, виконання поміток в опорному конспекті, опорній карті, одержання відповіді від викладача.

Позитивний ефект має поєднання словесно-дискусійних методів навчання з наочними методами, до яких у процесі формування інформаційно комунікаційної компетентності майбутніх соціальних працівників ми віднесли метод ілюстрації.

Вчені наголошують на тому, що у наочних методах навчання головну роль відіграє демонстрація педагогом явищ, процесів, об’єктів і предметів, а слово набуває скеровуючого значення (ним він спрямовує хід спостережень і логіку міркування).

Використання наочних методів забезпечує не лише створення образних уявлень, а й формування понять, розуміння абстрактних зв’язків і залежностей, що є одним з найважливіших положень дидактики.

Без застосування наочності, в широкому сенсі цього слова, не можна домогтися правильних уявлень про предмет вивчення.

Зауважуємо на важливості підкріплення навчального матеріалу, що вивчається в курсі комп’ютерно-орієнтованих дисциплін майбутніх соціальних працівників, наочністю для підвищення ефективності його опанування.

Метод ілюстрації – використання статичної (нерухомої) наочності, плакатів, малюнків, картин, карт, схем та ін.

Він передбачає показ і сприйняття об’єктів, процесів і явищ у їх зображенні за допомогою плакатів, портретів, фотографій, малюнків, схем, репродукцій тощо. Ефективність ілюстрації залежить від методики показу. Обираючи наочні посібники та форму ілюстрації, вчитель продумує їх дидактичне призначення, місце і роль в пізнавальному процесі.

Такий наочний метод навчання доцільно використовувати на етапах: вивчення нового матеріалу, закріплення вивченого матеріалу, його узагальнення та етапі актуалізації.

Акцентуємо увагу на доцільності використання інтерактивних методів навчання, зокрема: „мозковий штурм”, „круглий стіл”.

Слово „інтерактив” (від англ. inter – взаємний та act – діяти) означає взаємодіяти. Інтерактивне навчання визначають як взаємодію викладача та учня в процесі спілкування та навчання з метою вирішення навчальних завдань.

Інтерактивна діяльність включає організацію та розвиток комунікативних здібностей, спрямованих на взаємодію, взаєморозуміння, вирішення проблем, важливих для кожного із учасників навчального процесу.

Серед передових методів у сучасному навчальному процесі значну увагу приділяють інтерактивним методам, які базуються на особистісно орієнтованому підході, спрямовані на розвиток не лише творчого потенціалу того, хто навчається, але й на вміння мислити та швидко реагувати, покращуючи комунікаційні навички.

Інтерактивна взаємодія характеризується високим показником інтенсивності спілкування учасників, їх прямою комунікацією, зміною використаних прийомів та форм спілкування, що допомагає урізноманітнити сприйняття інформації, тим самим, покращуючи її засвоєння.

Використання інтерактивних методів навчання спонукає не лише студента, але й викладача до постійної творчості, сприяє розвитку здібностей, орієнтує на пошук і розвиток здібностей, особливостей мислення.

Рефлексивно-аналітичний. Даний етап впровадження психотехнології є надзвичайно вагомим через усвідомлення того, що успіх сформованості високого рівня інформаційно-комунікаційної компетентності обумовлений здатністю учнів до рефлексії (від лат. reflexio – відображення; „звернення назад), самопізнання та самоаналізу, розвитку в них уміння зосереджуватися на собі, власних досягненнях”.

За наявності рефлексивної позиції студенти отримують можливість сприймати результати своєї діяльності, оцінювати їх рівень, планувати подальші корекційні дії.

Розроблений діагностичний інструментарій дозволяє двічі на семестр проводити діагностичні зрізи. З метою розвитку рефлексії доцільним є метод „Плюс-мінус-цікаво”, який передбачає здійснення самоаналізу та спрямований на відпрацювання навичок самоаналізу, самооцінки, самоконтролю. Студенти записують, що за підсумком заняття або теми було зрозумілим, цікавим та корисним, що не сподобалось та було важким і розмірковують, про що б хотілося дізнатися.

Можна виконувати як усно, так і письмово. З метою розвитку рефлексії також доцільним є метод локбука (локбук – записник, який містить ідеї, роздуми за результатами окремого заняття або теми, ускладнення або проблеми у процесі навчання), який передбачає здійснення самоаналізу на підставі ALACT-моделі (дія – погляд на виконану дію – усвідомлення суттєвих сторін – створення альтеративних методів дії – випробування), спрямований на відпрацювання навичок самоаналізу, самооцінки, самоконтролю.

Крім того, передбачено використання самодіагностики, спрямованої на визначення рівня сформованості досліджуваної компетентності. Завдяки цьому майбутні соціальні працівники отримують можливість акцентувати увагу на „слабких місцях” у знаннях та власній діяльності.

Самодіагностика має здійснюватися посеместрово з метою координації дій викладачів та студентів.

Контрольно-оцінювальний. Даний етап передбачає контроль, аналіз отриманих в процесі експериментальної роботи результатів, виявлення недоліків у здійсненні процесу формування інформаційно-комунікаційної компетентності у майбутніх соціальних працівників, внесення уточнень, що об’єктивно сприяють продуктивному формуванню досліджуваної якості, визначення перспектив подальшої діяльності як викладачів, так і студентів.

Результатом впровадження технології є сформованість кожного компоненту (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний) інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх соціальних працівників й досліджуваного феномена у цілому.

**3.2. Узагальнення результатів формувального етапу дослідження**

Реалізовуючи психотехнологію формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх соціальних працівників, спиралися на системний, діяльнісний, компетентнісний, контекстний, особистісно орієнтований методологічні підходи.

Під час організації дослідження дотримувалися визначених принципів, а саме: гуманізації, професійної спрямованості, індивідуального підходу, емоційності навчання, інтегративності.

Розкриємо особливості впровадження кожного етапу досліджуваної психотехнології.

На пропедевтичному етапі вирішувалися такі завдання: здійснення теоретико-методологічної підготовки викладачів до формування у майбутніх соціальних працівників інформаційно-комунікаційної компетентності шляхом проведення навчально-методичного семінару; розробка навчально-методичного забезпечення формування зазначеної компетентності; здійснення попередньої діагностики рівня сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності у майбутніх соціальних працівників.

Теоретико-методологічна підготовка викладачів до формування у майбутніх соціальних працівників інформаційно-комунікаційної компетентності була здійснена шляхом проведення навчально-методичного семінару „Формування інформаційно-комунікаційної компетентності”, метою якого стало оволодіння викладацьким складом знаннями та навичками формування зазначеної компетентності у процесі професійної підготовки.

Перш за все зазначимо, що значна увага на семінарі була приділена розкриттю сутності психотехнології формування інформаційно-комунікаційної компетентності, її компонентно-структурному складу.

Після навчально-методичного семінару викладачі мали знати: сучасні методи навчання майбутніх соціальних працівників із застосуванням ІКТ, комп’ютерних технологій, зокрема сервісів Інтернет, програмного забезпечення загального та спеціального призначення для вирішення професійних завдань, способи і засоби колективної та персональної комунікації; дотримуватись суб’єкт-суб’єктної педагогічної взаємодії у процесі навчання; реалізовувати на практиці розмаїття форм і методик, спрямованих на формування зазначеної компетентності.

Семінар включав лекції (8 год.), практичні заняття (4 год.), тренінгові заняття (6 год.), майстер-класи (4 год.).

Особливу зацікавленість у викладачів викликали обговорювані питання, які розкривали сутність психотехнології формування інформаційно-комунікаційної компетентності, їх вплив на професійну підготовку майбутніх соціальних працівників. У ході семінару висвітлювалися питання щодо методики застосування ІКТ і технічних і програмних засобів у навчальному процесі, можливості сучасних Інтернет-технологій і сервісів.

Увага викладачів акцентувалася на технологіях встановлення суб’єкт-суб’єктних відносин та забезпечення взаємодії; налагодженні професійних відносин, які базувалися на доброзичному ставленні один до одного, прояві відповідальності.

Найдосвідченіші викладачі проводили майстер-класи. На пропедевтичному етапі для нас важливим було здійснити попередню діагностику рівня сформованості компонентів інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх соціальних працівників: мотиваційний – наявність мотивації учіння для формування інформаційно комунікаційної компетентності; наявність мотивації досягнення (прагнення до успіху, саморозвитку); когнітивний – повнота та міцність засвоєння знань у галузі інформаційно-комунікаційних технологій для застосування у різновидах професійної діяльності; діяльнісний – рівень володіння уміннями, необхідними для формування інформаційно-комунікаційної компетентності, рівень їх застосування у різновидах професійної діяльності, чітке і глибоке уявлення про можливості сучасних ІКТ у розв’язанні завдань; рефлексивний – здатність до самооцінки та здійснення рефлексії власної діяльності, умов самоосвіти, умов поглиблення інформаційно-комунікаційної компетентності.

Отримані результати дозволили більш цілеспрямовано розробити навчально-методичне забезпечення процесу формування інформаційно-комунікаційної компетентності у майбутніх соціальних працівників.

Реалізуючи змістово-процесуальний етап, у першу чергу, спрямовували увагу на формування мотиваційного компоненту інформаційно-комунікаційної компетентності, а саме: системи мотивів, ціннісних орієнтацій і смислових установок фахівця, які визначають загальну спрямованість на оволодіння знаннями і вміннями застосування ІТ та ІКТ у своїй діяльності.

Формування стійкої позитивної мотивації до оволодіння інформаційно-комунікаційною компетентністю, наполегливості у досягненні своїх цілей, потреби в самопізнанні й самовдосконаленні, прийняття ними цінностей професійної діяльності відбувалося за рахунок участі у розмаїтті видів діяльності і завдань з використанням програмного забезпечення загального і спеціального (професійного) призначення, можливостей інформаційно-комунікаційних технологій, сервісами мережі Інтернет (самостійно, в міні-групах, колективно з викладачами).

Практика показала, що подібні вправи сприяють відточенню в учасників умінь аргументації власних поглядів, пошуку, відбору і аналізу інформації, комунікативних здібностей.

Студенти отримали можливість виявити особистісну позицію, відстояти власну точку зору в кожній конкретній ситуації, яка у даному випадку відігравала роль комунікативного мотиватора.

Серед зазначених питань особливий інтерес викликала робота зі створення і ведення власного відеоканалу на YouTube.

Учасники експериментальної групи здійснювали пошук і розміщення на власному відеоканалі матеріалів за професійним спрямуванням. Подальше обговорення матеріалів відеоканалу в соціальних мережах, взаємодія у веб-спільнотах з одногрупниками і викладачами виконувало функцію рефлексії, аналізу і оцінювання виконаної роботи, сприяло розвитку аналітичного і критичного мислення.

Учасникам пропонувалося обговорити такі питання: „Чи сподобалась Вам така діяльність?”, „Які труднощі виникали у процесі роботи?”, „Що було корисним для майбутньої професійної діяльності?”, „Як власний відеоканал може бути корисним у майбутній професійній діяльності?” тощо.

Свою ефективність довели завдання зі створення і розміщення на відеоканалі власного відеорезюме. Метою такого завдання є презентація власного професійного портрету, заочна демонстрація своїх особистих і професійних якостей, висвітлення інформації про власний досвід, інтереси та переконання через вияв умінь і навичок застосування інформаційно-комунікаційних технологій.

Сюжет включав наступні елементи: візитка, „портрет” особистості, професійне портфоліо. Під час створення відерезюме викладачі використовували методи: обговорення, дискусія, демонстрація, мозковий штурм, ланцюжки, аналогії, генерування ідей.

Етапи створення відеорезюме (написання сценарію, обговорення, зйомки відеоматеріалів, монтаж і публікація відеорезюме, аналіз і самоаналіз) сприяли оволодінню мовленнєвими і комунікативними уміннями, фаховою термінологією, вияву здатності роботи з програмним забезпеченням, використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій та Інтернет сервісів.

Зазначаємо, що набутий досвід також може бути корисним у пошуку роботи. Для розміщення відеорезюме на сьогодні існують цілі платформи, на яких роботодавці та претенденти шукають одне одного за допомогою відеопрезентацій. Не менш важливими стали розглянуті питання „Можливості хмарних технологій для використання у майбутній професійній діяльності” та „Інтеграція документів (сервісів) на веб-сайт (блог)”.

У ході вивчення даних питань учні зазначили особливості та переваги хмарних технологій, зокрема GoogleDrive – можливість збереження власних матеріалів (документів, відео- та аудіофайлів) на віртуальному диску та доступу до них з будь-якого комп’ютера, під’єднаного до мережі Інтернет; організація спілкування з викладачами, одногрупниками через спільну роботу з документами; можливість інтеграції матеріалів, що зберігаються, на власний веб-сайт або блог.

З метою формування у майбутніх соціальних працівників інформаційно-комунікаційної компетентності під час вивчення можливостей хмарних технологій розглядалися аспекти: хмарні технології у професії, зберігання і обмін інформацією за допомогою хмарних сховищ, спільна робота з документами, інтеграція матеріалів з хмарного сховища на веб-сайт або блог.

Їх вивчення було організовано у формі бесіди, демонстрації, обговорення, самостійної роботи, виконання практичних вправ.

Найбільшу зацікавленість викликало створення у хмарному сховищі банку напрацьованих під час виконання практичних завдань документів, налаштування спільного доступу до файлів, спільна робота з документами.

Учасникам пропонувалося створити інтегрувати створені документи за професійним спрямуванням на власний веб сайт або блог, виконувати спільну роботу в текстових документах.

Особлива увага приділялася розвитку практичних умінь застосування хмарних технологій, які стануть у нагоді у майбутній професійній діяльності (обмін досвідом, ідеями, інтеграція матеріалів на власних та спільних (соціальних) веб-ресурсах).

Важливим є вміння систематизувати та узагальнювати матеріали, що зберігаються, на віртуальному диску.

Для цього в якості індивідуального завдання учням пропонувалося розробити структуру для зберігання і систематизації матеріалів на віртуальному диску Google.

Щодо рівнів сформованості мотиваційного компоненту інформаційно-комунікаційної компетентності дані свідчать, що в контрольній групі відбулися певні зміни. Проте динаміка була незначною. Кількість учасників з високим рівнем зросла на 1,0%. Певні зміни відбулися в учасників, які мали низький рівень сформованості мотиваційного компоненту (з 40,1% до 36,0%).

Отримані результати щодо наявності незначних змін в контрольній групі свідчать про відсутність цілеспрямованої роботи з формування інформаційно комунікаційної компетентності у майбутніх соціальних працівників.

Щодо експериментальної групи, то дані свідчать, що після формувального етапу експерименту в рівнях сформованості мотиваційного компоненту відбулися істотні позитивні зрушення. Показники становили: для високого рівня – (+ 17,3%), для низького рівня – (– 21,7%).

Щодо динаміки рівнів сформованості когнітивного компоненту інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх соціальних працівників, то отримані дані експериментального дослідження свідчать про стрімкі позитивні зрушення.

Після проведення формувального етапу експерименту в експериментальній групі значно збільшилась кількість учасників, яких ми віднесли до високого рівня (з 14,2 до 43,2%). Приріст становив +29,0%.

Якісний аналіз результатів показав, що вони вільно володіють глибокими та дієвими знаннями щодо призначення та можливостей використання програмного забезпечення загального та спеціального (професійного) призначення, особливостей використання ІКТ та Інтернет-сервісів для вирішення професійних завдань, персональної та колективної комунікації, пошуку і обробки інформації.

Значно зросла кількість правильних повних відповідей, що свідчить про дієвість технології формування інформаційно-комунікаційної компетентності у майбутніх соціальних працівників, правильність обраних методів навчання, які забезпечують її формування.

Суттєво зменшилась кількість осіб, з низьким рівнем (з 39,2 до 14,9%). Приріст склав (–24,3%).

Щодо контрольної групи, то нами виявлено певні зміни, проте несуттєві: високий рівень (з 14,7 до 17,4%), достатній (з 48,0 до 40,9%), низький (з 37,3 до 41,7%). Приріст відповідно становив (+2,7; –7,1; +4,4).

Зміна мотивів спричинила запуск внутрішніх механізмів саморозвитку, самореалізації й самовдосконалення особистості у різновидах завдань і ситуацій, усвідомлення необхідності особистісної перебудови майбутніх соціальних працівників.

Стосовно динаміки рівнів сформованості діяльнісного компоненту інформаційно-комунікаційної компетентності, то можна констатувати наступне.

У процесі діагностики виявлено, що, якщо в контрольній групі кількість учнів, які мають високий рівень становить 19,4% (порівняно з 18,6%), то в 205 експериментальній – 41,7% (порівняно з 19,0%). Приріст становив відповідно (+0,8% та +22,7%).

Зокрема, викладачі фіксували розвиток саме інтерактивних умінь в експериментальній групі таких як: володіння засобами персональної та колективної комунікації та їх використання для вирішення професійних завдань, здатність планування і створення власного професійного портфоліо, здатність використовувати хмарні сховища для зберігання і розповсюдження файлів, володіння засобами і технологіями для створення відеодемонстрацій, володіння засобами і технологіями для створення відеорезюме.

Пов’язуємо це з особливостями і різноманітністю навчального матеріалу, підвищенням рівня мотивації та різновидами навчальної діяльності: розв’язання вправ, проблемних завдань професійного спрямування із залученням ІКТ, що спонукало майбутніх кваліфікованих робітників будівельної галузі до пошуку рішень і вибору засобів і технологій їх вирішення; залученням програмного забезпечення спеціального (професійного) призначення; застосуванням Інтернет-технологій і сервісів для пошуку інформації, її обробки і комунікації; впровадження завдань, які, базуючись на професійно спрямованих ситуаціях, забезпечили вияв особистісної позиції майбутніх соціальних працівників під час взаємодії; побудові партнерської взаємодії.

Низький рівень було виявлено у 38,9% учасників контрольної групи. Щодо експериментальної, то виявлено суттєві позитивні зрушення в кожному з досліджуваних рівнів, а саме: високий рівень – позитивні зміни +22,7%; достатній – зміни +7,5%; низький – (–30,2%). Щодо рефлексивного компоненту, співставляючи отримані результати, відзначаємо, що після проведення формувального етапу експерименту в експериментальній групі помітне суттєве збільшення кількості осіб, яких віднесено до високого рівня: відсоток учасників експериментальної групи з високим рівнем змінився від 16,9% до 39,1%. Значно зменшилася кількість майбутніх соціальних працівників, які продемонстрували низький рівень (з 39,9% до 206 13,8%).

У контрольній групі зміни відбулися, проте незначні: високий рівень – з 18,0% до 18,8%, достатній – з 41,3% до 45,8%, низький рівень – з 40,7% до 35,4%.

На завершення формувального етапу експерименту було проведено контрольний етап дослідження, спрямований на визначення динаміки сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності досліджуваних груп.

Розглянувши динаміку рівнів, констатуємо стрибкоподібність отриманих даних рівнів сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх соціальних працівників експериментальної групи.

Так, кількість осіб експериментальної групи з високим рівнем сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності збільшилася на 22,9%, на відміну від контрольної групи, де ця цифра становить 1,3%.

Ці учасники мають яскраво виражену потребу у підвищенні інформаційно-комунікаційної компетентності, наполегливі у досягненні поставлених цілей у самовдосконаленні; демонструють наявність повних, дієвих знань у галузі 208 інформаційно-комунікаційних технологій для застосування у різновидах професійної діяльності, володіння системою методів і засобів ІКТ, виявляють активне послугування ними у практичній діяльності.

Вони досконало володіють комунікативними, прикладними, інтерактивними уміннями, творчо їх використовують у процесі взаємодії з одногрупниками, викладачами й фахівцями, виявляють рефлексивність.

Що стосується динаміки змін кількості осіб з низьким рівнем сформованості вказаної компетентності в експериментальній та контрольній групах, то вона свідчить про зниження цих показників на 25,0% та 2,0% відповідно.

Це відбулося за рахунок переходу з низького рівня на достатній і високий, значення його суттєво знизилося в експериментальній групі.

Співставлення результатів дозволяє зробити загальний висновок про те, що більш інтенсивні позитивні зміни у рівні сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності відбулися в осіб експериментальної групи порівняно з учасниками контрольної групи, що свідчить про правильність запропонованої в дослідженні гіпотези.

Отримані результати пояснюються ефективністю дослідно експериментальної роботи, а саме впровадження психотехнології формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки.

Для більш ґрунтовного порівняння рівнів сформованості інформаційно комунікаційної компетентності в учасників контрольної та експериментальної груп використовували статистичний критерій φ\* Фішера.

Відмінності в експериментальній та контрольній групах на констатувальному етапі експерименту (за критерієм φ\* Фішера) виявилися статистично незначущими (емпіричне значення критерію φ\*емп = 0,268 менше за критичне φ\*кр =1,64).

Щодо порівняння характеристик контрольної групи до та після формувального етапу експерименту за критерієм φ\* Фішера, то дані наведено у табл. 2.15. φ1 = 1,772; φ2 = 1,813. φ\*емп =1,077; φ\* кр = 1,64; φ\*емп < φ\* кр (відмінність відсутня).

Відмінності в контрольній групі до та після формувального етапу експерименту (за критерієм φ\* Фішера) виявилися статистично незначущими (емпіричне значення критерію φ\*емп = 0,355 менше за критичне φ\* кр =1,64).

Тепер визначимо емпіричне значення критерію φ\*: φ\*емп = 5,041; φ\* кр = 1,64; φемп\* > φ\* кр. Відмінності в експериментальній групі до та після експерименту виявилися статистично значущими (емпіричне значення критерію φ\*емп = 5,041 більше за критичне φ\* кр=1,64). І нарешті, φ1 = 1,813, φ2 = 2,389. Тепер визначимо емпіричне значення критерію φ\*: φ\*емп = 4,972; φ\*кр = 1,64; φ\*емп > φ\*кр (спостерігається суттєва розбіжність, що є достатнім, щоб на статистичному рівні відхилити нульову гіпотезу та прийняти альтернативну про те, що різниця у показниках груп ЕГ та КГ є суттєвою).

Результати розрахунків вказують на статистично незначущу різницю між контрольною та експериментальною групами до експерименту (емпіричні значення критерію φ\*емп = 0,268; φ\* кр = 1,64; φ\*емп < φ\*кр) та, навпаки, статично значущу різницю між показниками експериментальної та контрольної групи після експерименту (емпіричні значення критерію φ\*емп = 4,972; φ\*кр = 1,64; φ\*емп > φ\* кр).

Підбиваючи підсумки, маємо констатувати, що впровадження у навчальний процес психотехнології формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх соціальних працівників дійсно привело до суттєвих позитивних змін рівня сформованості зазначеної компетентності у майбутніх соціальних працівників експериментальної групи.

Нажаль, вивчені законодавчі правові документи свідчать, що обраний державою курс професійної підготовки не повністю корелює з рівнем фахової підготовки майбутніх соціальних працівників.

Цілеспрямована організація освітнього процесу, яка буде враховувати здобутки вітчизняної системи та гармонійно поєднувати її з надбанням європейської вищої школи, може стати запорукою ефективної підготовки майбутніх перекладачів з високим рівнем комунікативної культури.

Оволодіння новими компетентностями підвищить конкурентоспроможність випускників ЗВО філологічних спеціальностей та попит на них на Українському та міжнародному ринках праці.

Окреслені фактори складають теоретичні основи підготовки майбутніх перекладачів та висвітлюють потребу в розробці нових методологічних засад до формування комунікативної культури соціальних працівників.

У першій групі теоретичних засад формування комунікативної культури майбутніх соціальних працівників у процесі фахової підготовки представлено ретроспективний погляд на становлення перекладознавства на світовій арені.

В другій групі теоретичних засад формування комунікативної культури майбутніх соціальних працівників представлено аналіз міжнародних стандартів та окреслено основні вимоги до підготовки здобувачів.

Третю групу теоретичних засад формування комунікативної культури майбутніх соціальних працівників становлять ключові напрями наукових пошуків щодо ролі білінгвізму в перекладацькій діяльності, становлення мовної особистості, та інших психологічних аспектів здійснення двостороннього перекладу.

Структура теоретичних засад формування комунікативної культури майбутніх соціальних працівників.

Четверту групу теоретичних засад формування комунікативної культури майбутніх соціальних працівників становлять погляди філософів, мислителів, психологів, педагогів на поняття «комунікація», «культура», «комунікативна культура», «комунікативна культура соціальних працівників», що відображені в їх фундаментальних працях.

Далі більш детально представлено сутність і зміст кожної групи теоретичних засад формування комунікативної культури майбутніх соціальних працівників у процесі їх фахової підготовки.

У першій групі теоретичних засад підготовки майбутніх соціальних працівників представлено ретроспективний погляд.

Володарі стародавніх держав та релігійні установи мали групи перекладачів, що повідомляли волю правителів завойованим народам, а церковні служителі використовували мовних посередників для поширення своїх переконань на навернення у власну віру чужинців. У воєнні часи перекладачі служили в арміях, в мирний період – супроводжували каравани та брали активну участь у торгівлі.

Геродот вважав, що в стародавньому Єгипті існувала професійна спільнота перекладачів. У соціальній структурі держави перекладачі знаходилися між купцями та керманичами: «воїни, пастухи рогатої худоби, свинопаси, купці, перекладачі, керманичі».

Зазвичай мовні посередники були звільнені від виконання суспільних робіт. Шумерські школи відомі своїми літописцями, які володіли мовами південних країн. У стародавній Греції перекладач посідав місце поміж богів та людей. Бог Гермес вважався родоначальником перекладачів та виступав медіатором між богами і людиною.

Термін герменевтика, що вживається у перекладознавстві, означав тлумачення. Грецький переклад першої частини Святого Писання датується 250-150-ми роками до нашої ери. З виникненням християнства цей фрагмент увійшов у Біблію як Старий Заповіт. Св. Ієронім (340-420 рр.) переклав текст Біблії (Вульгата) з давньоєврейської мови на латинську та став покровителем письмових перекладачів. Св. Августин (354-430 рр.) був наділений даром неймовірного красномовства та виступав покровителем усних перекладачів. Слов’янські народи мають переклад Біблії завдяки трудам Кирила та Мефодія, які принесли писемність на їх землі.

Таким чином, можемо стверджувати, що з найдавніших часів перекладачі мали значний вплив на соціокультурний аспект суспільного життя. Мовні посередники мали враховувати етнічні, релігійні, культурологічні особливості реципієнта, зважати на традиційний устрій буття представників різних мовних спільнот, отже, володіти культурою здійснення комунікації.

Виникнення та активний розвиток писемності, літератури і перекладу, що відбувався в ІХ сторіччі, сприяв підвищенню необхідності в перекладачах. Їх діяльність значною мірою була націлена на переклад релігійних рукописів (Біблії, «Житія святих», інших релігійних текстів) та історичних документів, які використовувалися для ознайомлення населення з філософськими доктринами та церковними традиціями нової релігії.

Так після створення церковно-слов’янської мови Кирило та Мефодій почали проповідницьку діяльність серед слов’янських народів. Усвідомивши необхідність створення абетки, монахи вивчили мови більш розвинених Староболгарського та Моравського царства, та на їх основі розробили кирилицю.

Акцентуємо, що переклад художніх текстів можливий виключно за умови володіння значними фоновими знаннями та розуміння етносоціокультурологічних особливостей як мови оригіналу, так і мови перекладу. Розглядаючи особливості перекладознавства ХVII сторіччя, варто відзначити праці Г. Сковороди, який розрізняв два ключові напрями перекладацької діяльності: – translator / перекладач-букваліст– «ставить слово замість слова, як зуб замість зуба»; – interpres / перекладач-тлумач, що «як ніжна годувальниця кладе в рот своєму годованцеві розжований хліб і сік мудрості».

Провідною тенденцією в перекладацькій діяльності Г. Сковороди є медіація ключових ідей твору, а не дослівне транскодування тексту. У примітках до своїх праць автор зазначає: «Цю оду я не переклав, а витлумачив», «сія книжечка, претолкованная здешним наречіем... А перекладені не слова її, а думки».

Таке розуміння процесу перекладу є надзвичайно актуальним і сьогодні, адже сучасний фахівець з двостороннього перекладу має відходити від формального транскодування словосполучень та речень, натомість прагнути до медіації комунікативного посилу тексту оригіналу, який враховуватиме прагматику реципієнта та сприятиме досягненню комунікативних цілей оратора. ХІХ – ХХ сторіччя ознаменувались активним розвитком художнього перекладу. У підготовці перекладачів цього періоду значна увага приділялася літературному та культурологічному аспектам, майбутні білінгви мали опанувати навички красномовства, знати основи класичної літератури, мовознавства тощо.

Найбільш значущою спадщиною цього періоду вважаємо праці Т. Шевченка, І. Франка, Л. Українки тощо. Учений і поет І. Франко представив перші теоретичні засади художнього перекладу; «визначив жанр рецензії як основну форму наукового викладу, інтерпретаційно-стилістичний аналіз – як основу для зіставлення оригіналу та перекладу й оцінювання останнього, а також виділив складники поняття правильність перекладу.

Також науковець розробив первинні критерії оцінки якості перекладу (одним з яких був культурологічний аспект), які згодом стали основою багатьох сучасних праць з теорії перекладознавства.

Письменники-перекладачі приділяли особливу увагу особливостям медіації віршованих творів соціо-політичного дискурсу. Так, пропонується відійти від теорії повної точності віршованого перекладу. Автор обґрунтовує необхідність застосування перекладацьких трансформацій та представляє п’ять вимог до медіації поетичних творів: лексичний добір; найповніша увага до тропів та фігур; метричні особливості; евфонія першотвору; краса рідної мови.

Сьогодення українського перекладу є дещо примарним. Значною проблемою вітчизняної практики перекладу науковці вважають його масовість. Якщо раніше міжмовна комунікація була елітарною сферою, сьогодні завдяки технічним можливостям будь-хто може отримати транскодований текст мови оригіналу, не потребуючи особливих знань та умінь, таким чином, детеріорація якості перекладу видається цілком природною.

Під час такого механічного перекладу нівелюється культурологічний аспект двомовною комунікації, що може не лише погіршити якість вихідного тексту, а й докорінно змінити його зміст та комунікативний посил. Погляди сучасних мовних посередників здебільшого спрямовані на переклад філософських творів стародавнього світу.

Проте, є декілька причин незадовільності перекладу текстів даного дискурсу, а саме: неосвіченість перекладача в галузі філософії, недостатній досвід, відсутність перекладацької традиції.

Отже, ретроспективний аналіз вітчизняних та зарубіжних джерел, присвячених висвітленню історичних аспектів перекладацької діяльності дозволив виявити основні етапи виникнення професії перекладача та фактори, що сприяли вдосконаленню майстерності мовних посередників. Наголошуємо, що ще з античних часів значна увага приділялася сформованості базових елементів комунікативної культури в перекладацькій діяльності, адже, виступаючи посередниками в спілкуванні представників кількох мовних спільнот, перекладачі відігравали значну роль в політичному, релігійному та економічному житті суспільства.

В другій групі теоретичних засад формування комунікативної культури майбутніх перекладачів представлено аналіз міжнародних стандартів та окреслено основні вимоги до підготовки здобувачів вищої освіти в процесі фахової підготовки.

У зв’язку з невпинним збільшенням кількості організацій, що здійснюють свою діяльність на міжнародній арені, відзначається постійне підвищення вимог до надання перекладацьких послуг, що передбачає розробку нових стандартів підготовки та підвищення кваліфікації майбутніх фахівців.

Важлива роль у підготовці перекладачів відведена національним та міжнародним професійним організаціям, рекомендації котрих необхідно враховувати в процесі розробки стандартів фахової підготовки здобувачів третього та четвертого року навчання у ЗВО.

В оновленому документі, зокрема, наголошується важливість усвідомлення фаховими перекладачами культурологічного компонента двостороннього перекладу, що передбачає адаптацію тексту до потреб реципієнта, зважаючи на його лінгвокультурологічні особливості.

У підготовці майбутніх соціальних працівників, викладачі ЗВО мають спиратись на базові положення вищевказаного документа, оскільки в ньому відображені основні компоненти фахової компетентності соціальних працівників, а саме: чітко регламентує особливості двостороннього перекладу без технічного опосередкування. Визначаються провідні риси усного перекладу з урахуванням діалектів, національних особливостей швидкості продукування та сприйняття мовлення, наведені комунікативні протоколи для організації належних умов, що сприятимуть підвищенню якості послідовного перекладу.

У вітчизняних та зарубіжних публікаціях провідна роль у підготовці майбутніх перекладачів відведена двом нормативним документам, у якому визначена специфіка надання перекладацьких послуг у медичній галузі.

Стандарти виконання письмового перекладу також відображені в Європейській правовій базі. Даний протокол гарантує належний рівень якості тексту перекладу, а також інших мовних послуг.

У цих стандартах окреслені різноманітні аспекти діяльності, зокрема соціокультурологічний компонент. Акцентується увага на прагматичних особливостях реципієнта та етноспецифічному вокабулярі країни походження тексту.

Імплементація вищезазначених міжнародних стандартів сприятиме підвищенню якості підготовки майбутніх перекладачів, акцентуватиме увагу здобувачів філологічних спеціальностей на лінгвокультурологічному аспекті діяльності та важливості формування високого рівня комунікативної культури як однієї з конститутивних компетенцій фахового перекладача. На сьогоднішній день існує низка розбіжностей між вітчизняними стратегіями підготовки перекладачів-медіаторів та основними положеннями європейських та міжнародних стандартів.

Розглянувши українські галузеві стандарти підготовки соціальних працівників, ми пропонуємо зосередити увагу на освітніх стандартах підготовки майбутніх соціальних працівників, що існують в нашій країні.

Окрім того, означений стандарт регламентує внутрішньокорпоративні етичні норми та правила ділового етикету фахівців із двостороннього перекладу, акцентуючи на важливості комунікативної культури фахівців з двостороннього перекладу, та необхідності дотримання її норм.

Визначаються також показники якості усного та письмового перекладу (зокрема, еквівалентність комунікативно-культурологічного впливу на встановлюються норми тривалості, обсягу та тарифікації перекладу реципієнта);

Відповідно до цього стандарту провідною метою навчання визначено підготовку фахівців, здатних розв’язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми в галузі філології, що характеризуються комплексністю та невизначеністю умов, а саме в діяльності, пов’язаній з аналізом, творенням й оцінюванням письмових та усних текстів різних жанрів і стилів, організацією успішної комунікації різними мовами.

У державному стандарті підготовки майбутніх соціальних працівників наведено інтегральні, загальні та спеціальні (фахові, предметні) компетентності випускника, серед яких означено такі:

• здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця в загальній системі знань про природу і суспільство та в розвитку суспільства, техніки і технологій;

• здатність учитися й оволодівати сучасними знаннями;

• здатність працювати в команді та автономно;

• здатність аналізувати діалектні та соціальні різновиди мов(и), що вивчаються(ється), описувати соціолінгвальну ситуацію;

• здатність використовувати в професійній діяльності системні знання про основні періоди розвитку літератури, а також знання про тенденції розвитку світового літературного процесу та української літератури;

• здатність вільно, гнучко й ефективно використовувати мову(и) у різних жанрово-стильових різновидах і регістрах спілкування (офіційному, неофіційному, нейтральному) для розв’язання комунікативних завдань у різних сферах життя;

• здатність до організації ділової комунікації.

Аналіз основних компетентностей, визначених державним стандартом підготовки соціальних працівників, якими мають володіти випускники філологічних спеціальностей, переконливо свідчить, що значна частина знань, умінь та навичок майбутніх соціальних працівників тісно пов’язана з культурологічним аспектом діяльності.

Окрім того представлено нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, у якому визначені провідні результати навчання майбутніх соціальних працівників.

У рамках нашого дослідження варто зазначити такі:

• розуміти фундаментальні принципи буття людини, природи, суспільства;

• співпрацювати з колегами, представниками інших культур та релігій, прибічниками різних політичних поглядів тощо;

• знати й розуміти систему мови, загальні властивості літератури як мистецтва слова, історію мови (мов) і літератури (літератур), що вивчаються, і вміти застосовувати ці знання у фаховій діяльності;

• організовувати процес свого навчання й самоосвіти;

• характеризувати діалектні та соціальні різновиди вивчаються(ється), описувати соціолінгвальну ситуацію;

• аналізувати й інтерпретувати твори української та зарубіжної художньої літератури й усної народної творчості, визначати їхню специфіку й місце в літературному процесі (відповідно до обраної спеціалізації);

• використовувати мову(и), що вивчається(ються), в усній та письмовій формі, у різних жанрово-стильових різновидах і регістрах спілкування (офіційному, неофіційному, нейтральному), для розв’язання комунікативних завдань у побутовій, суспільній, навчальній, професійній, науковій сферах життя;

• мати навички управління комплексними діями або проєктами при розв’язанні складних проблем у професійній діяльності в галузі обраної філологічної спеціалізації та нести відповідальність за прийняття рішень у непередбачуваних умовах.

Розглянувши нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти та проаналізувавши очікувані результати навчання здобувачів філологічних спеціальностей, можемо зробити висновок, що близько 50% загальної кількості результатів навчання майбутніх соціальних працівників має на меті формування лінгвокультурологічного компонента фахової діяльності.

Ретельний аналіз освітньо-професійних програм провідних ЗВО нашої країни дозволяє зробити висновок, що основні компоненти зазначених програм регламентують мету, очікувані результати, зміст, умови та технології реалізації освітнього процесу, оцінку якості підготовки випускника за означеною спеціальністю, а також включають у себе графік і план навчального процесу.

Такі програми націлені на формування загальних та фахових компетентностей соціальних працівників. Однак, проведений аналіз виявив недостатню кількість навчальних дисциплін та спеціальних курсів, спрямованих на формування комунікативної культури соціальних працівників, психологічної, культурологічної та психолінгвістичної підготовки.

Досвід світової педагогічної практики академічної підготовки фахових соціальних працівників є основою для твердження, що впровадження освітньо-професійних програм із урахуванням необхідності формування комунікативної культури майбутніх соціальних працівників сприятиме підвищенню якості підготовки фахівців та забезпечить конкурентоспроможність випускників на світовому ринку праці. вищу

Отже, дотримання основних положень вищевказаних стандартів призводить до підвищення якості надання перекладацьких послуг, кваліфікації фахівців, що необхідно враховувати в розробці та удосконаленні освітньої програми вітчизняних ЗВО для підготовки майбутніх соціальних працівників.

Третю групу теоретичних засад формування комунікативної культури майбутніх соціальних працівників становлять ключові напрями наукових пошуків щодо психологічних аспектів двомовної комунікації, а саме білінгвізму як конститутивної якості соціальних працівників та вплив на культуру мовної особистості.

Вважаємо, що саме білінгвально-бікультурна підготовка майбутніх соціальних працівників є запорукою їх подальшої успішної самореалізації в професії. У ХХІ сторіччі людство перейшло на якісно новий етап суспільно економічного розвитку. Більшість змін, що відбулися в політичній, економічній, культурній галузях, були спричинені прагненням різних країн до інтеграції, відкритої комунікації та створення єдиного освітнього простору.

Іншим фактором такої стрімкої взаємодії цивілізацій є поширення телебачення, ЗМІ, Інтернету, що створює сприятливий простір для розвитку міжкультурних відносин, а разом з цим й іншомовні форми спілкування. Становлення світового інформаційно комунікативного простору створює засади та умови для розповсюдження білінгвізму як провідної тенденції розвитку сучасного мовного суспільства.

Виокремлюють два структурні елементи: ціннісний – передбачає наявність конкретних цілей та завдань спілкування, а також відповідних засобів плідного діалогу, свідома залученість до комунікативного процесу, отримання задовільних результатів спілкування; діяльнісний – полягає у дотриманні норм та правил у процесі комунікації, інтенсивність спілкування.

У якості складових комунікативної культури виділяють п'ять основних компонентів: світоглядний (фонові знання фахівця, усвідомлення етичних норм майбутньої професії), комунікативний (уміння та навички вербальної та невербальної взаємодії, володіння професійними аспектами мовлення), мотиваційний (мотиви участі в процесі спілкування, комунікативні установки), емоційно-вольовий (високий рівень тактовності, толерантності, етики спілкування), а також конструктивний (адекватна комунікативна поведінка, навички обрання адекватного дискурсу висловлювань).

Цікавим є підхід, в якому виокремлюють чотири компоненти комунікативної культури, а саме:

• перцептивний – уміння розпізнавати невербальні сигнали, спостережливість, усвідомлення мотивів, цілей та намірів співрозмовника, рефлексія, об’єктивна оцінка емоційного станку мовця, прогностичні навички, активне слухання та реагування;

• інтерактивний – характеризує особливості мовленнєвої взаємодії в групі та містить такі параметри: «доброзичливість – критичність», «домінантність – залежність», «формальність – особистість»;

• мотиваційно-ціннісний – становлення продуктивних міжособистісних стосунків, підтримка доброзичливої конкуренції за умови збереження комфортного психологічного клімату в колективі, усвідомлення субординації, дотримання дисципліни;

• комунікативний – здатність зрозуміло та переконливо висловлювати думки та ідеї, ефективно використовувати вербальні та невербальні засоби спілкування, прагнення максимізувати правильність та логічність мовлення, дотримання етики та норм ділового спілкування.

Виділяють три основні структурні компоненти комунікативної культури: особистісно ціннісний (сукупність ціннісних орієнтацій фахівця, ефективне ведення діалогу з урахування індивідуальних особливостей учасників процесу), когнітивний (високий рівень лінгвістичної підготовки; мовна, мовленнєва та соціокультурна компетентність) та технологічний (адекватне вирішення комунікативних завдань безпосередньо в процесі спілкування).

Основні компоненти комунікативної компетентності:

• інформаційно-мовленнєвий – передбачає суттєву підготовку до проведення публічних виступів, володіння навичками вербального та невербального ділового спілкування, дискутування, мовленнєву взаємодію в професійній галузі;

• перцептивно-когнітивний – описує емпатичні аспекти комунікації (усвідомлення соціальних ролей партнерів, їх цілей, намірів), а також розкриває етапи особистісного розвитку та самопізнання;

• операційно-діяльнісний – відображає основні моделі та стратегії комунікації, а також знання, уміння та навички, що необхідні для ефективного обміну інформацією;

• особистісно-мотиваційний – розкриває зміст ціннісних орієнтацій та професійних установок фахівця, які впливають на рівень якості його взаємодії з партнерами.

Базовими елементами культури ділового спілкування вважає мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційний, аналітико-рефлексивний.

Виокремлюють й наступні компоненти: регулятивний («об’єднує внутрішні регулятивні механізми, під дією яких виробляються індивідуальні регулятивні програми»), ціннісно-смисловий (передбачається осмислене та свідоме спілкування та підкреслюється цінність набутого комунікативного досвіду), поведінковий (об’єднує усі вищезазначені елементи, що є необхідною умовою ефективного спілкування).

На основі аналізу напрацювань вітчизняних та зарубіжних вчених останніх років зазначимо, що погляди науковців стосовно визначення структури комунікативної культури фахівця дещо відрізняються, однак, переважна більшість авторів акцентують увагу на таких структурних компонентах культури ведення діалогу: когнітивний, особистісний, мотиваційний, комунікативний, рефлексивний.

Проведений теоретичний аналіз, узагальнення науково-педагогічної та психолого-педагогічної літератури, урахування потреб сучасних реалій дало нам можливість виокремити такі структурні компоненти комунікативної культури майбутніх соціальних працівників: мотиваційний, світоглядний, діяльнісний та особистісний. Далі наведено функції, що репрезентують комунікативну культуру майбутніх соціальних працівників: ККП = f (ККПм, ККПс, ККПд, ККПо), де ККП – комунікативна культура перекладача ККПм, ККПс, ККПд, ККПо – окремі параметри цієї інтегральної характеристики: відповідно – мотиваційний, світоглядний, діяльнісний, особистісний. Вважаємо, що комбінація всіх вищезазначених компонентів забезпечить ефективний діалог у процесі фахової діяльності соціальних працівників.

У дослідженні нами розроблено відповідні показники за кожним компонентом та обґрунтовано критерії визначення рівня їх сформованості.

Мотиваційний компонент. Означений компонент презентує мотиви, потреби, особисті інтереси, переконання та цінності, що спонукають здобувачів до дій та вчинків.

Підґрунтям для розкриття сутності мотиваційно-ціннісного компонента комунікативної культури соціальних працівників став аналіз психолого-педагогічної літератури та результатів сучасних світових та вітчизняних наукових досліджень з даного питання.

Досліджуючи поняття мотивації, варто зазначити, що мотиви та наміри особистості виступають рушієм її активних дій. Мотиви («мотор діяльності»), як суб’єктивна емоційна зацікавленість людини, виконують специфічну для особистості спонукальну функцію.

Окрім того, високий рівень вмотивованості здобувачів передбачає усвідомлення дій, націлених на пошук та відбір необхідної інформації, а також розуміння мети свої дії.

З позиції соціології мотиваційно-ціннісний аспект розглядає Д. Мак-Клелланд, який визначає даний феномен як особливість сучасних соціокультурних процесів. Дослідник наголошує на схожості ціннісних орієнтирів у представників певних етнокультурологічних спільнот. Д. Мак-Клелланд відзначає, що високий рівень «мотивації до успіху» проявляється в схильності до ризикованих дій, визначенні конкретних, поміркованих цілей, загальній персональній відповідальності за досягнення поставленої мети та розрахунок лише на особисті уміння та здібності, постійному прагненні до самовдосконалення та досягнення більш високих результатів.

Сучасна наука наголошує на ключовій важливості формування позитивного ставлення здобувачів до академічного навчального процесу та майбутньої професії. Так, підкреслюють необхідність формування стійких мотивів до ефективної фахової діяльності.

Особливий інтерес становлять наукові погляди щодо 5 груп мотивів індивіда: соціальні (уникнення використання фізичного та психологічного насильства), престижні (прагнення ведення ефективних переговорів та в очах співрозмовників позитивного іміджу), прагматичні (використання психологічних знань для усунення комунікативних бар’єрів та досягнення комунікативних цілей), професійні (ефективна медіація в процесі двомовної комунікації), особистісного та професійного становлення й зростання (прагнення до самовдосконалення, особистої професійної реалізації, кар’єрного зростання та визнання).

Важливим елементом мотиваційного компоненту комунікативної культури майбутніх перекладачів вважаємо потребу у саморозвитку та професійному самовдосконаленні адже провідними якостями успішного індивіда в сучасному глобалізованому світі є постійна самоосвіта, особистий та фаховий саморозвиток, самоорганізація тощо.

Кваліфікований перекладач сьогодні має самостійно аналізувати та синтезувати отриману інформацію, продукувати нові знання, виявляти методи та засоби вирішення поставлених завдань, працювати з потоком надлишкової інформації та творчо підходити до виконання професійних обов’язків.

Означені вище процеси є складовими загального поняття саморозвитку. Самовдосконалення (саморозвиток) можна визначити як процеси самостійної, безперервної, комплексної, ціннісно-орієнтованої модифікації індивіда, яка має на меті збагачення особистого досвіду та духовного потенціалу, що відповідають якостям внутрішнього «Я» індивіда та актуальним соціальним очікуванням суспільства.

Соціальним працівникам необхідно усвідомлювати важливість мотивації як рушійної сили в досягненні особистих цілей та професійних завдань. Рівень вмотивованості студента визначатиме його прагнення до самовдосконалення, професійного розвитку та зростання, наполегливості в досягненні поставлених цілей та завдань, а відтак, значною мірою впливатиме на успішність формування феномена комунікативної культури в цілому.

Отже, показниками мотиваційного компонента комунікативної культури майбутніх соціальних працівників обрано: наявність мотивації здобувачів до формування високого рівня комунікативної культури; потреба саморозвитку та професійного самовдосконалення.

На підставі виокремлених показників у дослідженні визначено рівні сформованості мотиваційного компонента комунікативної культури майбутніх соціальних працівників.

Високий. Майбутні перекладачі мають яскраво виражені мотиви до формування комунікативної культури, вони наполегливі в досягненні особистих цілей та прагнуть до саморозвитку.

Достатній. Студенти-філологи мають певні мотиви до формування комунікативної культури, вони потребують зовнішнього спонукання до визначення цілей та напрямів саморозвитку.

Низький. Майбутні соціальні працівники зрідка проявляють мотиви до формування комунікативної культури, вони постійно потребують спонукання та заохочення до постановки особистих цілей та розвитку особистих фахових якостей. Світоглядний компонент.

Даний елемент відображає сукупність фонових знань майбутнього фахівця, його обізнаність у різних сферах людської життєдіяльності, ерудицію, спроможність бачити картину світу очами представника іншої культури.

Поняття «світогляд» характеризується як сукупність образів і уявлень, система понять і категорій, яка підпорядкована процесові визначення місця людини, людей у світі, їхнього історичного походження та ролі людини в плинному змінюваному світі.

Науковець наголошує, що у широкому розумінні світогляд визначається як сукупність усіх поглядів індивіда на світ: природничих, суспільних, етико-естетичних, релігійних, освітніх тощо.

Відтак реалізація світоглядного компоненту комунікативної культури соціальних працівників передбачає комплексну трансформацію фахівця у міжкультурну особистість, яка усвідомлює та поважає світосприйняття інших учасників комунікативного процесу їх переконання, традиції буття, етичні норми, тощо.

Розвиток психолінгвістичних механізмів, що враховуватимуть зазначені елементи єдності, сприятимуть породженню якісного тексту перекладу, що є кінцевою метою підготовки майбутніх соціальних працівників.

Таким чином, зберігається стилістична еквівалентність та наближуються дискурси обох текстів. Завдяки культурному трансферу перекладач досягає кінцевої мети своєї професійної діяльності – позитивний комунікативний ефект, що характеризується повним взаєморозумінням співрозмовників.

Також наголошується на важливості широкого кругозору, високої загальної та світоглядної культури, ерудиції.

Професійний фахівець з мовної комунікації має усвідомлювати, що більшість реалій, які зрозумілі одному учаснику акту комунікації a priori, є абсолютно невідомими його партнеру.

Для усунення такої невідповідності, він має володіти високим рівнем ерудиції, аби співвідносити фонові знання мовця та реципієнта в процесі надання фахових послуг.

В процесі фахової підготовки соціальних працівників мають, зокрема, займатися саморозвитком, цікавитися основними мікро- та макроекономічними процесами у світі, політичним становищем як у рідній країні, так і закордоном.

Окрім того, підкреслюється важливість знань основ грецької міфології, римської історії, Біблії, афоризмів, крилатих фраз. Також майбутні перекладачі мають орієнтуватися в творчості найвідоміших письменників, висловлюваннях провідних політичних та державних діячів.

Володіння сукупністю вищезазначених знань дасть фахівцю змогу коректно транскодувати алюзії, які зазвичай становлять значну проблему в діяльності перекладача-початківця.

Окрім того, автор акцентує увагу на важливості перекладацької етики. Зважаючи на те, що дана професія безпосередньо пов’язана з накопиченням та передачею інформації, майбутній фахівець має усвідомлювати, що він несе юридичну відповідальність за належний рівень адекватності перекладу та конфіденційність даних, отриманих у процесі надання професійних послуг.

Спираючись на вищезазначене, ми виокремлюємо світоглядний компонент комунікативної культури соціальних працівників, який передбачає здатність виступати посередником у процесі комунікації представників двох (і більше) культур; володіння знаннями щодо звичаїв, традицій, установлених норм двох (і більше) різномовних народів; усвідомлення смислових орієнтирів відмінного рідного лінгвоетносоціуму; спроможність бачити картину світу очами представника іншої нації; оволодіння навичками використання фонових та лінгвістичних знань для досягнення комунікативних цілей під час надання професійних послуг; здатність розпізнавати реалії та алюзії в тексті оригіналу та породження адекватних еквівалентів у тексті перекладу; доцільне використання ситуаційних кліше та сталих словосполучень під час здійснення міжкультурної комунікації; усвідомлення норм етикету, ділової етики відповідно до білінгвальних комунікативних завдань.

Показниками сформованості світоглядного компонента комунікативної культури соціальних працівників ми визначаємо повноту та міцність фонових знань, умінь та навичок їх доцільного використання в процесі медіації в міжкультурній комунікації для досягнення комунікативних цілей та подолання лінгвокультурологічного бар'єра.

Відповідно до виокремлених показників нами виділено рівні сформованості світоглядного компонента комунікативної культури майбутніх соціальних працівників.

Високий. Студенти мають глибокі фонові знання стосовно предмета комунікації, знають необхідну кількість трансформацій та доцільно їх використовують для досягнення належного рівня еквівалентності тексту; вільно оперують алюзіями на твори стародавньої міфології, літератури, загальновідомі факти; використовують лінгвокультурологічні знання для виявлення мовних лакун та способів їх заповнення в процесі надання послуг.

Достатній. Студенти знають обмежену кількість трансформацій та мають певні ускладнення при виборі доцільних перекладацьких технологій у процесі посередництва; не завжди знаходять адекватні способи різноманітних алюзій та заповнення мовних і культурних лакун.

Низький. Характеризується наявністю у здобувачів недостатньої кількості знань щодо правил використання трансформацій, що призводить до значних ускладнень при виборі доцільних технологій у процесі бікультурного мовного посередництва; неспроможність розпізнати реалії та алюзії в тексті оригіналу; втрата прецизійної інформації внаслідок недостатніх фонових лінгвокультурологічних знань, що призводить до значного погіршення якості.

Діяльнісний компонент складається із сукупності спеціальних комунікативних умінь соціальних працівників, сформованість яких забезпечує високий рівень комунікативної культури.

У зв'язку із зазначеним вище констатуємо, що комунікативні вміння соціальних працівників є сукупністю знань і навичок, що формуються в процесі фахової підготовки в ЗВО та набувають подальшого розвитку під час виконання професійної діяльності.

Для визначення сукупності комунікативних умінь соціальних працівників доцільним буде аналіз наукових праць, у яких наводяться думки авторів щодо комунікативних умінь, якими мають володіти майбутні фахівці.

Передбачають наявність таких умінь соціальних працівників:

• визначати стилістичні та прагматичні особливості тексту оригіналу;

• володіти рідною мовою на рівні, необхідному для якісного надання перекладацьких послуг;

• усвідомлювати та використовувати теоретичні засади перекладознавства;

• аналізувати та обробляти інформацію, спираючись на наявні знання;

використовувати новітні засоби автоматизованого перекладу, доступного програмного та технічного забезпечення;

• адаптувати текст оригіналу відповідно до прагматики реципієнта;

• викладати інформацію логічно, послідовно, стисло та аргументовано;

• високий рівень самоконтролю, виявлення помилок та шляхів їх виправлення, навички редагування тексту.

Виділяють чотири основні види умінь соціальних працівників, а саме: здійснювати структурно-семантичний аналіз тексту оригіналу, виділяти граматичні та лексичні труднощі, підбирати відповідні еквіваленти в мові перекладу, вживати необхідні лексичні та граматичні трансформації, враховувати різницю в засобах актуального членування речень в обох мовах.

Наголошують на необхідності формування емотивно-емпатійного аспекту комунікативних умінь, а саме здатність соціальних працівників допомагати учасникам міжкультурної комунікації налагоджувати позитивне відношення один до одного, сприяти становленню позитивного емоційного середовища спілкування, усвідомлювати соціальні та культурні особливості представників різних національностей, толерантно сприймати їх соціокультурні відмінності, зберігаючи позицію нейтралітету, розрізняти та правильно трактувати емоції співрозмовників, коректно трактувати невербальні засоби спілкування, що використовують представники різних мовних спільнот.

Здобувач має вміти:

• проводити інформаційно-пошукову діяльність з метою саморозвитку та вдосконалення фахових умінь перекладацької галузі;

• знаходити, обробляти та використовувати актуальну інформацію, використовуючи вітчизняні та зарубіжні джерела;

• проводити ґрунтовний аналіз отриманих даних: порівнювати, виділяти головне, синтезувати, знаходити спільні та відмінні риси, конкретизувати, узагальнювати, систематизувати, наводити докази, спростовувати тощо;

• інтегрувати та систематизувати знання в галузі лінгвістики та перекладознавства;

• шукати та осмислювати інформацію рідною та іноземною мовою;

• прогнозувати текст перекладу та логічно й лаконічно його подавати;

• розмежовувати етапи виконання перекладу;

• адекватно оцінювати та контролювати якість виконання перекладу;

• розуміти та логічно конструювати висловлювання для досягнення комунікативних цілей (структурність, зв’язність, організованість мовлення);

• працювати з текстами різного дискурсу;

• використовувати різноманітні комунікативні стратегії для вирішення комунікативних завдань під час надання професійних послуг;

• володіти етичними нормами поведінки соціальних працівників;

• володіти стратегіями, механізмами та технологіями, які будуть доречними в певному культурно-комунікатвному контексті;

• володіти навичками переключення, одночасного говоріння й слухання;

• миттєво реагувати на зміни комунікативної ситуації;

• використовувати отриманий досвід для саморозвитку, автоматизації навичок;

• конструктивно сприймати та аналізувати власні помилки, критику;

• модифікувати свою перекладацьку діяльність, приймати рішення та нести особисту відповідальність.

Виокремлюють такий комплекс професійних умінь майбутніх соціальних працівників: ведення ділової бесіди, ораторське мистецтво, аргументоване та переконливе подання інформації, досягнення згоди та робота в команді, володіння навичками міжкультурної комунікації двома (або більше) мовами.

Рівень 1 (ключове слово або словосполучення, номінація) – студент уміє визначати дискурс висловлювання, спираючись на ключові слова; прогнозує зміст тексту за заголовком, використовуючи немовне знакове супроводження матеріалу перекладу.

Рівень 2 (фраза, денотація) – студент уміє формувати кванти інформації; усвідомлює зміст цілої фрази; скоординовано виокремлює інформацію з тексту та немовного супроводження; адекватно добирає зовнішню інформаційну основу для підвищення якості розуміння.

Рівень 3 (синтаксичне ціле – текст, композиція) – студент уміє визначати тему та рему тексту; розкриває авторську логіку подання інформації; подає судження ієрархічно; виокремлює головну тезу тексту.

Рівень 4 (синтаксичне ціле – текст, інтенція) – студент уміє інтегрувати висловлювання в єдиний концепт для досягнення смислового задуму (комунікативної мети) висловлювання; обирає найкоректніший варіант перекладу цілого тексту; усуває труднощі сприйняття тексту перекладу; контролює досягнення цілей-завдань.

Рівень 5 (фраза – синтаксичне ціле – текст, адресація) – студент уміє визначати всі засоби, що забезпечують цілісність тексту; визначає співвідношення імпліцитності та експліцитності інформації; визначає співвідношення експресивної та нейтральної інформації; встановлює співвідношення синтаксично побудованих та інших жанрових маркерів; оцінює загальні інтерпретаційні характеристики вихідного тексту, способи побудови образу адресата та порівнює його з образом реципієнта перекладу.

Рівень 6 (текст оригіналу / текст перекладу, інференція) – студент уміє перевіряти відповідність інформаційного запиту тексту оригіналу та визначати рівень допущення інформаційних втрат; оцінювати інформаційну різність двох текстів та адекватність ужитих трансформацій; встановлює та усуває причини смислових розбіжностей тексту оригіналу та тексту перекладу; контролює рівень досягнення комунікативних цілей висловлювання. На основі аналізу літературних джерел ми з’ясували, що погляди вчених щодо визначення комплексу умінь студентів-філологів відрізняються. Зазначені напрацювання були враховані під час виділення сукупності комунікативних умінь як складових комунікативної культури майбутніх соціальних працівників.

Показниками сформованості кожного вміння обрано: рівень сформованості уміння та рівень його застосування. Спираючись на зазначені вище показники, нами було виділено три рівні сформованості діяльнісного компоненту комунікативної культури, який визначається рівнем сформованості комунікативно-предметних, білінгвально бікультурних, невербально-етичних, психолінгвістичних рефлексивних умінь соціальних працівників.

Високий. Студенти демонструють належний рівень володіння вказаними комунікативними уміннями та активно їх застосовують.

Достатній. Студенти не в повному обсязі володіють вказаними групами комунікативних умінь та мають певні труднощі.

Низький. Студенти демонструють низький рівень сформованості комунікативних умінь та мають значні ускладнення. Особистісний компонент визначає особистісні якості майбутнього перекладача та характеризується наявністю таких компонентів як емпатія, емоційний інтелект, толерантність, рефлексія.

Зважаючи на те, що провідною метою є досягнення миттєвої комунікації, вважаємо за потрібне розглянути особливості функціонування психологічних та психолінгвістичних механізмів, які представлені як особистісний критерій комунікативної культури соціальних працівників.

Виділяють дві основні складові перцепції: чуттєву (відчуття, сприйняття, уявлення) і логічну (поняття, судження). П. Плігер характеризує перцептивність перекладацької діяльності, як здатність ототожнення себе з автором вихідного тексту, глибинне усвідомлення авторського задуму, яке дозволяє передбачити хід розмови та, за необхідності, застосувати компенсаторний механізм, спираючись на емоційно-смислове співвідношення елементів сюжету та сприйняття думки.

У контексті нашого дослідження виокремлюємо наступні складові елементи особистісного компоненту комунікативної культури соціальних працівників емпатійність, емоційний інтелект, толерантність і рефлексивність.

Далі наведено детальний аналіз підходів вітчизняних та закордонних науковців до визначення кожного елементу особистісного компоненту комунікативної культури соціальних працівників. Перш за все необхідно зупинитися на такій якості як емпатійність.

Для визначення концептуальних засад поняття емпатії доцільним було б звернутися до історичних витоків даного терміна. Емпатія походить від римського „patho”, має значення глибокого та сильного чуттєвого ставлення і близьке за значенням до страждання; префікс «ем» характеризує інтровертну направленість дії.

Вищезазначена думка підтверджує ідеї західних соціологів, які також розрізняють когнітивну (передбачає усвідомлення емоцій співрозмовника) та емоційну (характеризує психологічне співчуття) емпатію. Вважається, що когнітивну емпатію соціальних працівників можуть розвинути, поглиблюючи свої знання з історії, культури та усвідомлюють особливості менталітету певної країни, в той час як емоційна емпатія відноситься до категорії природних, особистісних якостей індивіда.

Така дія пов’язана з умінням людини усвідомлювати почуття співрозмовника, виявляти повагу до емоційної поведінки партнера, спроможність бачити зв'язок між власними думками, психологічним станом та вчинками.

У рамках дослідження особливостей білінгвально-бікультурної комунікації авторка пропонує оперувати поняттям транснаціональної міжкультурної емпатії.

У професійній діяльності соціальних працівників ми розуміємо емпатію не лише як здатність людини співчувати іншим за принципом подібності досвіду, але й співчувати попри особисті відмінності, виходячи з досвіду іншого індивіда. Звичайно, емоційне співчуття може негативно вплинути на якість виконання перекладу та стати стресовим фактором для соціальних працівників. Відтак, специфіка професії передбачає високий рівень стресостійкості, контроль власного емоційного стану, тобто володіння навичкою перемикання та саморегуляції.

Виконання синхронного перекладу під час ведення ділових переговорів здійснюється на основі когнітивної емпатії. Відтак, перекладач використовує знання контексту та загальної специфіки ділового дискурсу для обрання оптимальної стратегії білінгвальної медіації.

Проте, використання лише когнітивної емпатії може бути недостатнім під час виконання перекладу в ситуаціях високої психологічної напруги (наприклад, дипломатія), де важливо коректно передати найдрібніші нюанси повідомлення та його невербальний підтекст.

Саме персональні риси кожної людини обумовлюють його вибір конкретних слів та словосполучень для надання характеристики певних речей або подій.

Підтримуємо наукові ідеї, зазначені вище, та наголошуємо на необхідності формування у здобувачів уміння розуміти співрозмовника, знаходячи вербальні та невербальні засоби комунікації, які є доцільними в конкретній ситуації.

Перекладач має «читати» комунікантів, передбачати їх настрій та подальші дії, аналізуючи лексико-стилістичні аспекти висловлювання, інтонації, жести, при цьому адекватно виявляти власні емоції та зберігати позицію нейтралітету.

Другим елементом особистісного компонента комунікативної культури соціальних працівників вважаємо емоційний інтелект. Цей феномен привернув увагу багатьох психологів, психолінгвістів та дослідників інших галузей.

Дослідники вважають, що особа з високим рівнем емоційного інтелекту спроможна усвідомлювати та управляти власними почуттями. Така особиста риса дозволяє гармонійно співіснувати в соціумі, підтримувати доброзичливі стосунки в різних формах взаємодії та, відповідно, ефективно досягати поставлених цілей. Цікавим є підхід, який описують емоційний інтелект як «соціальний дарунок, необхідний для тонкої рівноваги поведінки, що забезпечує гладкість у стосунках з людьми».

Дослідники акцентують увагу на функціонуванні двох видів даного феномена: внутрішньо особистісний (intrapersonal) – передбачає розвинені навички самопізнання та аналізу власних почуттів; та міжособистісний (interpersonal)–ефективна взаємодія з партнерами, спираючись на емпатію їх емоційного стану.

Саме міжособистісний емоційний інтелект набуває особливої значущості в роботі перекладача з огляду на ключову мету даної професії – досягнення ефективної комунікації представників двох лінгвокультур та адекватна медіація контекстуального задуму автора висловлювання.

Розглянемо кожен з них у контексті фахової перекладацької діяльності:

• Самосвідомість – індивід з високим рівнем емоційного інтелекту усвідомлює свої сильні та слабкі сторони; знаходить особисті та професійні зони розвитку та самопізнання, виявляє впевненість, адекватно та конструктивно сприймає критику.

У роботі перекладача помилки неминучі, тому важливим є уміння їх аналізувати та використовувати набутий досвід для професійного розвитку.

• Саморегуляція – фахівець здатен стримувати власні емоції, контролювати їх та виражати почуття адекватно до комунікативної ситуації. Виконання роботи безпосередньо пов’язане з перебуванням у стресовому становищі, відтак соціальних працівників мають активно розвивати навички саморегуляції та стресостійкості.

• Мотивація – є основним рушієм кар’єрного зростання, спонукає людину позитивно сприймати професійні та особисті невдачі, продовжуючи шлях самовдосконалення. Усвідомлення того факту, що мова є «живою» системою та постійно змінюється під впливом соціальних, політичних та етнокультурних процесів, спонукає та мотивує майбутніх соціальних працівників невпинно поглиблювати професійні знання та удосконалювати навички.

• Емпатія – дослідження ієрархічних бізнес-структур свідчить, що фахівці, які мають вищий рівень емпатії, демонструють більш стійке лідерство в колективі. Лише розуміння емоцій співрозмовника дозволить перекладачеві надавати професійні послуги високого рівня, враховуючи прагматику комунікантів.

• Соціальні навички – уміння підтримувати діалог, позитивні стосунки з партнерами, а також уникання конфліктних ситуацій під час надання фахових послуг є запорукою професійного успіху майбутніх соціальних працівників.

Стрімкі зміни, що відбулися в останні роки в економіці, політиці, ЗМІ та культурі сприяли інтенсифікації міжнародного спілкування.

Відтак, особливого значення набула проблема толерантності взаємовідносин представників різних народів, де все більш значущою стає роль перекладачів.

Зважаючи на те, що робота включає в себе комунікативну та посередницьку діяльність, формування міжкультурної толерантності вбачається одним з провідних завдань фахової підготовки майбутніх соціальних працівників у ЗВО.

Високий рівень етнічної толерантності передбачає бачення «картини світу» очима представників різних культур; психічний стан, що дозволить запобігати виникненню професійних міжетнічних конфліктів; у разі виникнення подібних ситуацій – спроможність діяти толерантно, відповідально, зважено, керуючись професійним кодексом перекладача. Толерантність є професійно-особистісною рисою та характеризується «позитивною взаємодією особистості з представниками інших національностей, наявністю специфічних ціннісних орієнтацій та сукупністю професійних знань і умінь, націлених на досягнення взаємодії.

Компоненти міжкультурної толерантності:

• лінгвокультурологічний – передбачає знання мови та культурологічних особливостей відповідної країни. Показниками даного компонента визначено усвідомлення ролі перекладача в білінгвальному посередництві, фахова орієнтація в ситуаційному контексті, адекватний вибір необхідного стилю ведення діалогу, вияв толерантності до національних особливостей комунікантів;

• емоційно-ціннісний – усвідомлення студентами соціально та професійно значущих цінностей. Показникам даного компонента вважається емоційна стабільність соціальних працівників, доброзичливість, соціальна відповідальність, чуйність та екстравертність;

• комунікативно-діяльнісний – характеризується високим рівнем міжкультурної толерантності та навичками модифікації власної поведінки, зважаючи на комунікативне середовище.

Зважаючи на стрімкі глобалізаційні процеси, академічну та фахову мобільність, трансформацію суспільних настанов, толерантність соціальних працівників під час надання фахових послуг набуває все більшої значущості.

Сучасні навчально методичні програми вітчизняних ЗВО мають враховувати вимоги світового ринку праці та формувати у майбутніх соціальних працівників психологічні установки прийняття індивідуальних особливостей комунікантів, поваги до культури, звичаїв, традицій різних країн, бачення «картини світу» очима співрозмовника, утримання від будь якого засудження, суб’єктивної критики національної ідентичності інших народів.

Враховуючи необхідність володіння високим рівнем емпатії, навичками обрання адекватної комунікативної поведінки, знання технік управління власними емоціями в професійній діяльності соціальних працівників, доречним буде навести аналіз третього елементу особистісного компонента комунікативної культури – рефлексії.

Рефлексивна діяльність перекладача відіграє неабияку роль у забезпеченні належної якості кінцевого продукту. Підтвердження даної тези знаходимо у напрацюваннях філологічної герменевтики – науки, що вивчає процеси розуміння тексту.

Таким чином, процес перекладу невід’ємно пов'язаний з породженням нового продукту, адже відбувається у свідомості творчої особистості.

«Герменевтичне коло» передбачає специфічну розумову діяльність, при якій ціле усвідомлюється на основі окремих елементів, а окремі елементи можуть бути зрозумілими, лише виходячи з цілого.

Таким чином, зміст тексту стає зрозумілим, лише виходячи із усвідомлення окремих слів, словосполучень та смислових одиниць, а адекватне сприйняття та розуміння окремих квантів інформації можливе лише, спираючись на цілісний текст. Такий рух від цілого до окремих елементів і навпаки (процес усвідомлення смислу) передбачає, що на кожному етапі перекладач усвідомлює певний рівень змісту, інтегрує його з уже існуючим понятійним апаратом та усуває невідповідності між розумінням цілого тексту та окремих його елементів, формуючи цілісний образ інформаційного тексту.

Здійснений аналіз сучасних досліджень, присвячених феномену перекладацької рефлексії, дає нам підстави стверджувати, що високий рівень сформованості рефлексії є необхідним елементом становлення професійної особистості..

У рамках фахової підготовки у ЗВО соціальні працівники мають навчитися проводити аналіз та надавати адекватну оцінку власній комунікативній діяльності, здійснювати самооцінку та прогнозувати вплив власної стратегії поведінки на співрозмовника, бачити картину світу очима суб’єкта взаємодії.

За допомогою рефлексії майбутні фахівці зможуть покращити якість фахових послуг та підвищити власну конкурентоспроможність на сучасному ринку праці.

Ґрунтуючись на узагальненні наукової, психолого-педагогічної та методологічної літератури, що присвячена вивченню комунікативної культури майбутніх соціальних працівників, її структури та основних компонентів, можемо зробити висновок, що показниками сформованості особистісного компонента комунікативної культури є емпатія, емоційний інтелект, толерантність та рефлексія.

Далі наведено рівні сформованості комунікативної культури соціальних працівників особистісного компонента.

Високий. Досліджуючи різні аспекти взаємодії студентів з одногрупниками, викладачами та фахівцями, спостерігається високий рівень сформованості емпатії, емоційного інтелекту, толерантності та рефлективності.

Достатній. Досліджуючи різні аспекти взаємодії студентів з одногрупниками, викладачами та фахівцями, спостерігається неповна сформованість емпатії, емоційного інтелекту, толерантності та рефлективності.

Низький. Досліджуючи різні аспекти взаємодії студентів з одногрупниками, викладачами та фахівцями, спостерігається недостатній рівень сформованості емпатії, емоційного інтелекту, толерантності та рефлективності.

На підставі попередніх міркувань у дослідженні виокремлено низький, достатній та високий рівні сформованості комунікативної культури майбутніх соціальних працівників. Високий рівень комунікативної культури майбутніх перекладачів характеризується наданням послуг належної якості.

Здобувачі вмотивовані до досягнення поставленої мети та самовдосконалення. Студенти досягають комунікативних цілей у процесі білінгвальної комунікації при збереженні адекватного рівня еквівалентності тексту оригіналу та перекладу.

Студенти досконало володіють комунікативно-предметними, білінгвально-бікультурними, невербально-етичними, психолінгвістичними та оціночно-рефлексивними уміннями та активно їх застосовують у процесі фахової взаємодії, виявляють високий рівень емпатії, емоційного інтелекту, толерантності, рефлексії.

Достатній рівень комунікативної культури майбутніх соціальних працівників характеризується наданням перекладацьких послуг достатньої якості. Здобувачі певною мірою вмотивовані до досягнення поставленої мети та самовдосконалення. Студенти частково досягають комунікативних цілей у процесі білінгвальної комунікації при збереженні часткової еквівалентності тексту оригіналу та перекладу.

Студенти недосконало володіють комунікативно-предметними, білінгвально-бікультурними, невербально-етичними, психолінгвістичними та оціночно-рефлексивними уміннями та не завжди застосовують їх у процесі фахової взаємодії. Майбутні соціальні працівники виявляють достатній рівень емпатії, емоційного інтелекту, толерантності, рефлексії.

Це є переконливою підставою вважати, що завдання дослідження виконано і його мету досягнуто.