**РОЗДІЛ 1**

**Теоретико-методологічні підходи до вивчення проблеми формування комунікативної компетентності у майбутніх фахівців-гуманітаріїв**

**1.1. Методологія дослідження проблеми формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв**

Сучасний розвиток науки визначається, з одного боку, її інтеграційним характером і можливістю використання методології, передовсім, філософії освіти, соціології, історії, психології, з іншого – необхідністю чіткого окреслення власного тезаурусу та дослідницьких методик, адекватних меті та завданням кожної конкретної наукової теми.

З огляду на це, проблема формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв постає методологічно різноаспектною й, водночас, потребує обґрунтування узгодженого з предметом дослідження комплексу теоретично-методологічних підходів і методів дослідження, що дозволять не лише гіпотетично передбачити результат дослідження, але й забезпечити валідність і репрезентативність остаточних експериментальних висновків.

Методологія досліджень, прямо чи опосередковано пов’язаних з досліджуваними нами феноменами, може бути представлена на кількох основних рівнях, визначених у науковому доробку вітчизняних та зарубіжних науковців.

Означені рівні методологічного аналізу проблеми професійної підготовки фахівців засобами інформаційно-комунікаційних технологій не вичерпують, однак, досліджувану проблему, оскільки вона має свою специфіку, а саме:

1) проблема формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв поєднує в своєму змісті фактично кілька методологічних підходів – компетентнісний, комунікативний; при цьому зазначимо, що формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв має виражений міжкультурний зміст;

2) оскільки предметом дослідження окреслено формування означеної компетентності засобами інформаційно-комунікаційних технологій, проектована нами методологія дослідження має спиратися на ресурсний (інформаційно технологічний) підхід до підготовки фахівців;

3) враховуючи, що процес формування комунікативної компетентності, та й сама комунікативна компетентність визначається нами як система, одним з провідних методологічних підходів ми визначили системний;

4) враховуючи, що йдеться про підготовку майбутніх фахівців-гуманітаріїв, зміст і моделі формування у них комунікативної компетентності розділяються на два взаємопов’язані складники – іншомовної комунікативної компетентності та загальної комунікативної компетентності; формування комунікативної компетентності здійснюється в різних видах діяльності, у зв’язку з чим необхідним вважаємо використання в структурі методології дослідження діяльнісного підходу;

5) з метою урахування активного навчання студентів іноземної мови та необхідності забезпечити використання інтерактивних, професійно-орієнтованих форм і методів вивчення іноземної мови використано також контекстний підхід як один з базових наукових підходів.

Системний підхід до проблеми формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв засобами інформаційно комунікаційних технологій об’єднує в собі фактично кілька системних об’єктів, що підлягають вивченню й експериментальній перевірці, а саме:

1. Професійна підготовка майбутніх фахівців-гуманітаріїв як система, що складається з кількох взаємопов’язаних компонентів (зміст освіти, оцінювання навчальних досягнень студентів, виховний процес у ЗВО, технологічне й методичне забезпечення професійної підготовки викладачів тощо).

2. Комунікативна компетентність як системний об’єкт, що складається з сукупності відповідних компетенцій – мовної, мовленнєвої, паралінгвістичної, вербальної / невербальної, компетенції взаємодіяти та ін.

3. ІКТ як системне явище і процес, що виступає засобом формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв.

4. Модель і технологія формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв – системний об’єкт для розробки й експериментальної перевірки ефективності впровадження.

Як будь-яка педагогічна технологія, означена технологія передбачає наявність взаємопов’язаних складників, що у своїй взаємозумовленості й поєднанні забезпечують розвиток комунікативної компетентності на достатньому та високому рівні.

 Основи системного підходу до вивчення наукових явищ і процесів можна простежити в науковому доробку українських та зарубіжних учених, передусім, в контексті теорії виховних систем, системи навчання на різних його ступенях, системної методології науково-педагогічного дослідження тощо.

Розкриваючи ці елементи в загальній системі формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв засобами інформаційно комунікаційних технологій, ми спробували співвіднести загальну методологію системного підходу з конкретним теоретико-емпіричним дослідженням за обраною темою.

Оцінка системних характеристик подана на рівні кількох елементів освітньої системи – цілей, змісту, форм і способів здобуття освіти, суб’єктів освітнього процесу, освітнього середовища та результату освітнього процесу.

Значущість системного підходу до проблеми формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв полягає, на нашу думку, в тому, що існування комунікативних зв’язків між компонентами системи і компонентами зовнішнього середовища відноситься до двох основних структурних зв’язків системи (підпорядкованості й узгодженості).

Так, підпорядкованість передбачає існування домінуючого, головного складника системи, що є визначальним у функціонуванні й розвитку системного об’єкта.

Таким головним складником у системі формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв виступають інформаційно-комунікаційні технології, окреслені в темі дослідження як засіб досягнення поставленої дослідницької мети.

Зв’язок узгодженості, натомість, передбачає рівноцінність компонентів системи; у нашому дослідженні такими рівноцінними компонентами виступають, по-перше, компоненти комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв, по-друге – компоненти моделі / технології формування означеної компетентності засобами ІКТ.

Системологія як наука про системи та їх функціонування визначає кілька основних класифікацій систем, серед яких:

1) прості (що не мають розгалуженої структури), складні (мають значну кількість елементів і взаємозв’язки між ними) і великі (що не можуть бути оцінені з боку одного дослідника у часі й просторі);

2) статичні (компонентний склад яких залишається постійним у часі і просторі) і динамічні (що змінюють свій стан в часі чи просторі як ймовірнісний об’єкт);

3) матеріальні (сукупність матеріальних об’єктів, взаємопов’язаних і взаємозумовлених) та абстрактні (системні продукти людського мислення; до таких систем, зокрема, відноситься й мова);

4) закриті (замкнуті для зовнішнього втручання) і відкриті (система рухливої рівноваги з введенням та виведенням змістових складників).

Враховуючи специфіку предмета дослідження, на засадах системного підходу можемо окреслити формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв як складну динамічну відкриту систему, що має ознаки матеріальної й абстрактної водночас.

Ці системні характеристики уможливлюють проектування моделі та технології формування означеної компетентності з сукупності взаємопов’язаних складників, що забезпечують ефективність упровадження названих моделі і технології.

Системний характер формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв напряму залежить від того простору, в якому відбувається формування означеної компетентності, а також від характеристик іншомовної комунікативної діяльності студентів в соціокультурному просторі закладу вищої освіти, тому цей підхід як методологічну основу нашого дослідження ми розглядаємо у взаємозв’язку з іншими – компетентнісним, діяльнісним та ресурсним.

У межах підходу особливо важливого значення набуває психологічний зміст зв’язку культури і мови окремих народів з їх ментальнісними характеристиками, вираженими в комунікації.

Така «багатошаровість» комунікативної компетентності в підготовці майбутніх фахівців-гуманітаріїв складає, на нашу думку, змістово-процесуальну специфіку проєктування моделі формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

У межах зазначеного підходу важливе місце займає комунікативна парадигма освітнього процесу, тому комунікативний підхід до проблеми дослідження виявляється так само значущим, як компетентнісний.

Компетентнісна парадигма в науці історично пов’язана з науковим доробком К. Ясперса, Е. Левінаса, Ю. Хабермаса та ін.

Крім того, комунікативний підхід уможливлює аналіз поняттєвого сегмента, безпосередньо пов’язаного з вивченням іноземних мов як професійного компонента змісту професійної підготовки – «дискурс», «концепт», «культура мовлення» та ін.

 Означений тезаурус підкреслює міждисциплінарний характер дослідження, з одного боку, та поглиблює зміст комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв – з іншого.

Комунікативний підхід орієнтує студента на формування комунікативної компетентності через спілкування, причому не обмежує цей процес, власне, реальним спілкуванням, - комунікативні дії можуть відбуватися й у віртуальному просторі.

Тому використання ІКТ як засобу в межах комунікативного підходу не лише можливе, але й обов᾿язкове.

Водночас у межах комунікативного підходу можемо спиратися на комунікативний характер і комунікативну спрямованість усіх видів навчання студентів, що відповідає їхнім інтересам – професійним, особистим.

Вчені наполягають на важливості комунікативно-особистісної організації навчального процесу, що спрямовує студента не стільки на отримання мовних знань, скільки на формування різнорідних умінь і навичок, сформованих за допомогою спеціально розробленого комплексу комунікативних завдань і задач.

Комунікативний підхід до проблеми нашого дослідження особливим чином пов’язані з ресурсним, оскільки ІКТ можуть бути використані в процесі формування компетенції майбутніх фахівців-гуманітаріїв з таких причин:

1. Мова, в тому числі й іноземна, є певним культурним кодом, який може бути технологічно окреслений за допомогою сучасних ІКТ.

 2. Системи відрізняються одна від одної, проте їх об’єднують певні соціокультурні універсалії, які можуть бути описані й представлені за допомогою сучасних інформаційних ресурсів.

3. Мова є важливим засобом збереження культури кожного окремого народу; сучасні інформаційні технології дозволяють уніфікувати процес накопичення сучасних знань.

Цей підхід як методологічна основа нашого дослідження тісно поєднаний з діяльнісним, оскільки формування компетенції відбувається в різноманітних видах діяльності, передовсім, комунікативної.

Складність аналізу феномена діяльності в такому разі визначається ще й тим, що в цій діяльності наявні інформаційні технології сучасного освітнього простору, що відіграють дедалі більшу роль у формуванні змісту, розвитку форм і методів професійної підготовки майбутніх фахівців-гуманітаріїв.

Поняття діяльності та необхідність залучення діяльнісного підходу до вивчення проблеми формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв цікавить нас з кількох точок зору, а саме:

 1) діяльнісний підхід передбачає методологічне окреслення процесу формування відповідних професійних компетенцій, що, з одного боку, поєднує його з компетентнісним підходом, викладеним вище, а з іншого – визначає провідні види діяльності, спрямовані на формування комунікативної компетентності як цілісного, комплексного феномена, як результату професійної підготовки майбутніх фахівців-гуманітаріїв;

 2) цей підхід систематизує поняттєвий апарат нашого дослідження, оскільки поєднує в собі сукупність взаємопов’язаних понять, що мають діяльнісну основу – «комунікація», «спілкування», «мовна діяльність», «мовленнєва діяльність», «комунікативно-мовленнєва діяльність «професійна мовленнєва діяльність» та багато інших, оскільки проблема комунікації має виражений діяльнісний зміст.

У зв’язку з викладеними вище аспектами діяльнісного підходу до проблеми формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв, цілком погоджуємося з думкою, що діяльність є сутністю процесу навчання, а воно, у свою чергу, відтворює саму структуру діяльності.

Крім того, для нас важливою є теза діяльнісного підходу про те, що діяльність визначає спосіб і результат особистісної адаптації теоретичних знань та їх перетворення на індивідуальний стиль професійної творчості; кожен викладач іноземних мов, формуючи власний рівень комунікативної компетентності, робить це в процесі діяльності – спочатку навчальної (у ЗВО), згодом – квазіпрофесійної (у ході виробничих практик), надалі – професійної (як підготовлений фахівець).

Основи діяльнісного підходу до проблеми нашого дослідження дають можливість також пояснити певні базові поняття, як-от: мовленнєва діяльність, комунікативна діяльність, іншомовна комунікативна діяльність та ін.

Так, окреслюють мовленнєву діяльність як активний, цілеспрямований, опосередкований мовою та комунікативною ситуацією процес, що включає прийом, передачу, осмислення, видачу мовленнєвого повідомлення у комунікативній взаємодії суб’єктів освітнього процесу.

Залучення до методології нашого дослідження компетентнісного, системного та діяльнісного підходів обґрунтовує також і їх ресурсний характер, що визначає необхідність окреслення ресурсного підходу до проблеми дослідження як окремого складника методології.

Така постановка питання про ресурси формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв викликана, на нашу думку, кількома основними чинниками: по-перше, темою дослідження визначено інформаційно-комунікаційні технології як засіб формування означеної компетентності, тому саме ІКТ у межах дослідження складають основу залученого зовні ресурсу для виконання завдань дослідження; по-друге, комунікативна компетентність майбутніх фахівців-гуманітаріїв та рівень її сформованості на різних етапах професійної підготовки визначаються тим особистісним ресурсом (мовним, мовленнєвим, комунікативним), з яким студент приступає до навчання у ЗВО, і який йому вдається чи не вдається достатньою мірою розвинути, щоб сформувати належний рівень комунікативної компетентності як складника загальної професійної компетентності; по-третє, сучасний інформаційний простір пропонує нині визначально нову структуру і зміст ресурсного простору, який може використовуватися як науково-педагогічним персоналом ЗВО, так і студентами, − для формування комунікативної компетентності фахівця.

 Отож, для виконання завдань дослідження важливе значення мають такі контексти ресурсу й такі аспекти ресурсного підходу:

- ресурс як інформаційний простір;

- ресурс як технологія;

- ресурс як показник ефективності процесу формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв;

- ресурс як засіб формування означеної компетентності.

Наукові дослідження дають можливість виокремити зовнішні ресурси, що забезпечують професійну підготовку фахівців: матеріально-технічні, інформаційні, стимулюючі, комунікативно-психологічні, організаційно управлінські.

Крім того, існує ще й система внутрішніх ресурсів особистості, які також відповідають методології ресурсного підходу: біогенетичні та індивідуально-психологічні.

На нашу думку, вони також сприяють формуванню комунікативної компетентності фахівців.

 Відповідно до змісту та особливостей ресурсів, що використовуються у процесі формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв, з’ясовано, що:

1) процес формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв у ЗВО забезпечується відповідними матеріально технічними ресурсами, до яких ми відносимо, передовсім, аудиторний фонд, відповідно обладнані кабінети, бібліотечний ресурс (в тому числі віртуальний), матеріальні умови баз виробничих практик та ін.;

2) інформаційний ресурс найбільш повно відображає засоби, якими за метою і завданнями дослідження має відбуватися формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв, оскільки інформаційний ресурс вміщує: весь комплекс навчально-методичного забезпечення дисциплін, що визначають ефективність процесу формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв; віртуальне інформаційне середовище відповідної спеціальності (напряму підготовки) та ЗВО загалом; доступ до інформаційних ресурсів поза закладом вищої освіти (медіаресурси, он-лайн-ресурси, неформальні форми і методи професійної підготовки фахівців та ін.);

3) процес формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв має відбуватися в умовах стійкої мотивації означених фахівців до набуття цієї компетентності; до стимулюючих ресурсів відноситься, насамперед, система оцінювання якості знань, умінь і навичок студентів; загальна система оцінювання якості освіти в ЗВО; комплекс зовнішніх та внутрішніх стимулів до формування комунікативної компетентності студентів тощо;

4) комунікативно-психологічний ресурс відображає зміст та особливості розвитку комунікативного простору закладу вищої освіти (передовсім, іншомовного комунікативного простору), а також психологічний ресурс учасників комунікативних процесів у ЗВО (університетський стиль спілкування, рівень розвитку студентського колективу та сукупність комунікативних зв’язків у ньому тощо).

Представлені вище методологічні підходи не можуть складати цілісну методологічну сукупність без урахування, на нашу думку, провідного в сучасній педагогічній науці підходу – компетентнісного.

Його використання у межах нашого дослідження викликане кількома основними чинниками, серед яких:

1. Необхідність окреслити поняття, сутність і зміст комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв.

2. Потреба в обґрунтуванні місця і ролі комунікативної компетентності в структурі загальної професійної компетентності означених фахівців.

3. Особливість використання інформаційно-комунікаційних технологій у сучасному ЗВО для формування означеної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв.

Компетентнісні засади професійної підготовки сучасного фахівця обґрунтовані численним науковими працями українських учених, серед яких С. Вітвицька (проблеми формування професійної компетентності майбутніх педагогів у ступеневій системі освіти), О. Дубасенюк (теорія і методологія формування професійних компетенцій), Л. Коваль (розвиток професійної компетентності), О. Овчарук (теорія і практика формування професійної компетентності фахівця в Україні та за кордоном), Н. Нагорна (вивчення і засвоєння студентами понять «компетентність» і «компетенція») та ін.

На засадах компетентнісного підходу можемо розглянути також сутність самого поняття комунікативної компетентності, а також зміст і структуру означеної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв, сформованої з використанням сучасних ІКТ.

Зауважимо, однак, що комунікативна компетентність майбутніх фахівців-гуманітаріїв характеризується кількома основними ознаками, серед яких:

 1) цілісність як характеристика взаємодії складників означеної компетентності;

2) динамічність як ознака здатності до постійного розвитку комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв;

3) синергетичний характер означеної компетентності, завдяки якому можна пояснити складні нелінійні процеси формування цієї компетентності у студентів у процесі їх професійної підготовки.

Формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв спирається також на методологічні підвалини контекстного підходу, що відображає активний характер професійної підготовки названих фахівців, орієнтацію форм, методів і засобів навчання на професійні цілі, системне використання професійного контексту в змісті навчальної діяльності у ЗВО.

Особливу увагу розробники контекстного підходу приділяють розвитку мотивації студентів у процесі їх професійної підготовки, тому саме професійний контекст всіх навчальних дисциплін та всього змісту професійної підготовки загалом набуває високого рівня значущості.

Певна суперечність реалізації контекстного підходу полягає у тому, що студент у процесі професійної підготовки засвоює переважно теоретичні знання, що відрізняються від цілей, змісту та способів професійної діяльності, до якої, власне, готує майбутнього фахівця заклад вищої освіти.

У цьому відношенні майбутні фахівці-гуманітарії не відчувають названої суперечності у процесі вивчення дисциплін професійного циклу. Натомість вивчення предметів загально-гуманітарного блоку, та психолого-педагогічних дисциплін повинно бути професійно спрямованим, інакше, на нашу думку, порушується логіка усього процесу підготовки до професійної діяльності майбутніх фахівців-гуманітаріїв.

Відповідно до зазначеного вище, в основі контекстного підходу лежить не лише професійна спрямованість суто теоретичної підготовки майбутніх фахівців-гуманітаріїв, але й квазіпрофесійної діяльності (у вигляді інтерактивних, ігрових методів навчальної діяльності), та навчально-професійної (у ході виробничих практик, науково-дослідної діяльності студентів тощо).

Всі названі види діяльності потребують використання сучасних інформаційно комунікаційних технологій – в якості семіотичних, імітаційних, соціальних навчальних моделей та форм діяльності.

Важливим вважаємо положення контекстного підходу стосовно того, що весь зміст професійної підготовки у ЗВО має бути спрямований на вирішення завдань майбутньої професійної діяльності.

Тому застосування сучасних ІКТ уможливлює реалізацію в процесі навчання майбутніх фахівців-гуманітаріїв таких форм навчальної діяльності, як аналіз конкретних ситуацій, рольові ігри, кейс-метод, віртуальні та реальні дискусії та ін.

Значущими також вважаємо провідні принципи контекстного навчання, що передбачають використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, серед яких:

 1) принцип особистісного включення майбутніх фахівців-гуманітаріїв в навчальну діяльність (з використанням інформаційно-комунікаційних технологій);

2) принцип провідної ролі спільної діяльності (у тому числі й віртуальної та із застосуванням сучасних ІКТ) студентів;

3) принцип діалогічного навчання та міжособистісної взаємодії у процесі професійної підготовки, що особливо важливо для майбутніх фахівців-гуманітаріїв;

4) принцип доцільного поєднання традиційних та інноваційних технологій у навчальному процесі, серед яких інформаційно-комунікаційні технології сьогодні відіграють одну з найважливіших ролей.

Отже, в методології досліджуваної проблеми представлено системний (загальнофілософський рівень), компетентнісний, комунікативний, а також ресурсний, діяльнісний та контекстний (конкретно-науковий рівень) підходи, а саме:

• системний підхід визначає провідні системні характеристики компетентності, професійної комунікаційних технологій; підготовки, інформаційно

• компетентнісний – представляє комплекс комунікативних компетенцій, котрі складають основу формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв;

• в межах діяльнісного підходу обґрунтовано діяльнісні засади процесу формування комунікативної компетентності означених фахівців;

• ресурсний підхід уможливив розгляд зовнішніх та внутрішніх ресурсів, завдяки яким відбувається формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв;

• контекстний підхід використано в дослідженні як такий, що відображає системне використання професійного контексту у формуванні комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв.

Сукупність представлених методологічних підходів уможливлює подальший категоріально-поняттєвий аналіз проблеми формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв, та визначення оптимального комплексу методів дослідження, що забезпечують ефективність експериментальної роботи.

**1.2. Категоріально-понятійний аналіз проблеми дослідження**

Проблема аналізу категорій і понять у будь-якій галузі знання не є новою; водночас з розширенням категоріально-понятійного простору та виникненням великої кількості інтердисциплінарних понять і термінів означена проблема, на нашу думку, ніколи не буде вирішена повністю.

Як правило, гуманітарні науки ведуть початок аналізу понятійного апарату з основ філософії, накопичуючи відповідний термінологічний потенціал і поступово формулюючи визначення провідних категорій і понять, властивих тій чи іншій тематиці.

Основи аналізу категоріально-понятійного апарату науки досліджуються термінознавством – спеціальною галуззю знання, яка забезпечує аналіз та визначення складників наукової мови – термінів.

Кожен термін (як одиниця мови, що окреслює поняття) має свої ознаки, серед яких найважливішими можна вважати такі: наявність визначення, зафіксованого у словнику; тенденція до однозначності поняття, окресленого терміном; точність; незалежність від контексту; класифікаційна системність; відсутність синонімів; стислість визначення.

 Наголосимо, що важливе значення в педагогічному аналізі понять має поле терміну – його понятійний зв’язок з іншими термінами, через які він визначається; поза певним полем термін втрачає свій зміст і набуває іншого.

Так поняття «компетентність» у межах свого термінологічного поля, як правило, пов’язується з такими поняттями, як «система», «знання», «вміння», «навички», «якості»; поза межами цих понять компетентність втрачає свій педагогічний контекст і може слугувати елементом понятійного апарату іншої науки – соціології, психології, правознавства тощо.

 Крім того, термінознавство дає можливість розрізняти прості, складні і складені поняття; у межах дослідження до простих можна віднести поняття «викладач», до складних – «компетентність», «комунікативний», «формування», до складених – «комунікативна компетентність», «інформаційно-комунікаційні технології» та ін.

Виходячи з ключових та суміжних понять теми дослідження, встановлено перелік найважливіших (з огляду на об’єкт, предмет та завдання дослідження) понять, що потребують окремого аналітичного опрацювання в процесі теоретичного пошуку, а саме:

* поняття «компетентність» та «комунікативна компетентність» як такі, що визначають зміст результату розробки та впровадження експериментальної технології.
* поняття «інформаційно-комунікаційні технології» як таке, що визначає зміст та особливості основного засобу для досягнення мети дослідження.

Поняття компетентності як категоріальної основи процесу формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв на сьогодні є чи не найпопулярнішим поняттям і об’єктом для вивчення в науці (в напрямі професійної підготовки фахівця для різних галузей професійної діяльності).

Формування професійної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв у просторі такого роду досліджень займає домінуючу позицію.

Зауважимо, що це визначення є дещо звуженим, оскільки, на нашу думку, не лише процес навчання дає можливість формувати компетентність особистості, але й практична професійна діяльність в обраній галузі.

На загал визначають компетентність як рівень поінформованості фахівця у своїй професійній діяльності та як результат накопичення професійного досвіду; таким чином, фактично переносять компетентність з навчальної у професійну площину, що не цілком відповідає завданням нашого дослідження.

Проблема формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців розкривається у численних дослідженнях останнього десятиліття.

Аналіз наукових джерел дозволяє дійти висновку про те, що як би не визначалося поняття компетентності та якого суб’єкта це поняття не стосувалося, існує низка спільних рис / характеристик, які уможливлюють віднайдення базових аспектів компетентності, котрі лежать в основі визначення цього поняття залежно від досліджуваної проблеми.

До таких спільних рис / характеристик ми відносимо такі:

1) якого б роду компетентність ми не розглядали, найчастіше ми пов’язуємо її з професійною діяльністю суб’єкта чи підготовкою до здійснення такої професійної діяльності;

2) по-різному оцінюючи структуру та зміст компетентності, ми все одно наполягаємо на інтегративному динамічному характері цього складного явища / процесу;

 3) компетентність незалежно від поставленої перед дослідником проблеми, формується в діяльності (навчальній, професійній, виробничій, комунікативній, технологічній тощо) і визначає готовність (здатність) суб’єкта до здійснення тієї чи іншої діяльності.

Таким чином, основними ключовими характеристиками компетентності як категоріального явища можемо вважати: потенційність, динамічність, інтегративність, особистісний характер, діяльнісний зміст.

Професійна компетентність як різновид компетентності суб’єкта в певній площині професійної діяльності найчастіше поєднує отримані у процесі навчання та подальшої професійної діяльності формальні й неформальні знання, навички та вміння, а також особистісні характеристики, що уможливлюють його подальшу професійну діяльність і професійний розвиток.

Суто особистісний характер визначення професійної компетентності подають, виходячи з сукупності професійних та особистісних якостей, що забезпечують виконання суб’єктом сукупності певних професійних функцій на підставі сформованих професійних компетенцій.

Почасти професійну компетентність повʼязують з іншими «професійними» поняттями і термінами, наприклад:

1) професійна компетентність і професійний розвиток;

2) професійна компетентність і професійність / професіоналізм;

 3) професійна компетентність і професійна творчість.

Поняття компетентності, як свідчать численні наукові джерела, представлені вище, є всеохоплюючим та міждисциплінарним.

Це складне багато структуроване поняття, якого різновидів є кільканадцять, залежно від напряму підготовки фахівців та особливостей запитів ринку праці – інформативна, культурологічна, комунікативна, професійно педагогічна компетентність та ін.

 У межах нашого дослідження прямим об’єктом дослідницького пошуку обрано формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв, що й визначає специфіку наступного базового поняття дослідження.

Термінологічний аналіз комунікативної компетентності як науково поняття зумовлює потребу з’ясувати зміст кількох базових понять, суміжних з названим – «комунікація», «компетенція», «комунікативна взаємодія», «комунікативна діяльність» у контексті вияву цих понять у професійній підготовці та професійній діяльності майбутніх фахівців-гуманітаріїв.

Поняття «комунікація» в контексті формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв цікавить нас, насамперед, в психологічному контексті, оскільки йдеться про майбутніх фахівців-гуманітаріїв, які викладатимуть іноземну мову у закладах середньої та вищої освіти.

У психологічному розумінні комунікація аналізується переважно в мовленнєвому, технологічному та інформаційному аспектах; це поняття тлумачиться як відносно нейтральне стосовно сутності педагогічного процесу, для якого найбільш характерними є поняття навчання, виховання, розвитку.

 У найзагальнішому визначенні комунікація як поняття співвідноситься з іншими:

• по-перше, з поняттями, що пояснюють термін «комунікація» («поєдную», «єдність», «робити спільним», «обмін» тощо);

• по-друге, з суміжними поняттями: спілкування, взаємодія.

Науковці визначають комунікацію переважно як обмін інформацією (фактичною, емоційною, у вигляді ідей чи поглядів) між двома чи більше учасниками комунікативного процесу.

У цьому відношенні комунікація є більш широким за сутністю і змістом поняттям, ніж спілкування.

Цілком аргументовано відзначає, що нині в науці існує близько ста визначень комунікації:

 - як порозуміння (між учасниками процесу комунікації та як саморозуміння);

- як вплив на інших учасників комунікативного процесу (засобами різноманітних знаків і символів вербального та невербального характеру);

- як обмін значенням (пошук спільних основ сприймання, розуміння, позицій);

- як компонент суспільного процесу (відображення групових норм і цінностей, функція контролю й координації зусиль у соціумі тощо).

Вважаємо, що в поданій класифікації не вистачає суттєвого окреслення комунікації – як чиннику розвитку людської взаємодії; натомість саме таке визначення комунікації важливе в контексті психологічного процесу та його основних комунікативних характеристик.

Крім того, іншомовна комунікація майбутніх фахівців-гуманітаріїв із іншими суб’єктами освітнього процесу повинна відповідати основам взаємодії у навчальних закладах різного освітнього рівня.

 Відмінності у трактуванні поняття «комунікація» визначилися ще в минулому столітті, переважно в галузі соціології та соціальної психології; так, Ч. Кулі окреслює комунікацію як механізм (за допомогою якого розвиваються людські стосунки); К. Беррі, П. Сміт та А. Пулфорд пропонують дещо біоінструментальне визначення комунікації – як процесу переходу інформації від одного до іншого людського мозку.

Натомість у визначенні комунікації, це поняття окреслюється як зумовлений ситуацією й соціально-психологічними особливостями комунікаторів процес становлення і підтримання контактів між членами певної соціальної групи чи суспільства в цілому на основі духовного, професійного чи іншого єднання учасників комунікації, який відбувається у вигляді взаємопов’язаних інтелектуально-мисленнєвих та емоційно-вольових актів, опосередкованих мовою й дискретних у часі й просторі, і це визначення попри розлогість формулювання, обмежує комунікацію трьома різновидами – усною, письмовою та друкованою.

Зазначимо, що сучасна комунікація має багато більш широку структуру; так, наприклад, суттєве значення в теорії комунікації має образна / візуальна (зважаючи на актуальність соціальних мереж та інших джерел Інтернет-простору) або ж невербальна комунікація.

 Специфіка професійної комунікації майбутніх фахівців-гуманітаріїв полягає, передусім, у тому, що:

А) вона є одночасно рідномовною та іншомовною; співвідношення рідної та іноземної мови залежить від етапу проведення заняття, від поставленої перед ним мети та рівня підготовленості студентів;

Б) ця комунікація є, насамперед, професійною комунікацією, на відміну від іншомовної комунікації представників інших професій;

В) професійна комунікація викладача іноземних мов має науково і методично-орієнтований зміст; за своєю сутністю це а комунікація, за змістом – методично орієнтована й наукова комунікація;

Г) в процесі реалізації професійної комунікації майбутніх фахівців-гуманітаріїв має бути використаний комунікативний підхід.

Щодо останньої особливості професійної комунікації майбутніх фахівців-гуманітаріїв, то основи комунікативного підходу розробляються в сучасній науці та ін.

Основна теза комунікативного підходу у діяльності майбутніх фахівців-гуманітаріїв полягає у тому, що процес навчання має стати моделлю комунікації.

Тому нами введено до методологічної основи нашого дослідження контекстний і діяльнісний підходи, а також теорію діалогу, які окреслили не лише комунікативні засади підготовки і діяльності майбутніх фахівців-гуманітаріїв, але й їх професійні компетенції, більш детально викладені нами нижче в процесі аналізу освітньо-професійної програми підготовки названих фахівців.

При тому окремі автори чітко розмежовують поняття компетентності та компетенції, інші – як Дж. Равен – вважають їх синонімічними.

Вважаємо, що в межах нашого дослідження суттєвої різниці між поняттями компетенції і компетентності немає; компетентність, на нашу думку, є більш широким поняттям, що вміщує сукупність компетенцій де показниками комунікативної компетентності стали соціокультурна, навчальна, дослідницька, організаційна та рефлексивна компетенції.

Як справедливо зазначають науковці, комунікативна компетенція є основною метою реалізації комунікативного підходу у вивченні мови.

Визначають комунікативну компетенцію ще й як рівень здатності використовувати залежно від ситуації та формулює три основні умови комунікативної організації навчання:

1) спрямованість усього процесу навчання на вироблення мовних навичок, а не лише на здобуття мовних знань; ці навички уможливлюють «реалізацію мови в комунікативних актах;

2) комунікативний характер переважної більшості вправ, що пропонуються студентам на заняттях;

3) розвиток у студентів потреби в іншомовній комунікації.

При цьому науковці-методисти наголошують на використанні в процесі іншомовної підготовки фахівців парної чи групової роботи, а також рольових ігор, що було нами використано в процесі експерименту.

Зрозуміло, що такі методики і техніки потребують високого рівня комунікативної компетентності всіх учасників навчального процесу.

 Проблема комунікативної компетентності викладача як результату професійної підготовки стала предметом наукового аналізу (соціолінгвістичні засади комунікативної компетентності), (розвиток професійно-педагогічної комунікативної компетентності вчителя), (використання засобів прикладної комунікативної педагогіки у підготовці вчителя іноземних мов), (методика розвитку комунікативної компетентності вчителя), Д. Хаймса (структура та зміст комунікативної компетентності), (розвиток професійно орієнтованої іншомовної комунікативної компетентності фахівця).

При цьому вчені виходять найчастіше з того, що основою професійної компетентності майбутнього викладача іноземних мов є його іншомовна комунікативна компетентність; ми ж виходимо з тих методологічних засад, що в основі професійної підготовки викладача лежить саме його комунікативна компетентність, що об’єднує як іншомовну комунікативну компетентність, так і рідномовну; це значно розширює коло наукового пошуку, оскільки передбачає необхідність формування у майбутніх фахівців-гуманітаріїв загальнокультурних компетенцій, знання різних мов, здатності до сприйняття різних культур і різних носіїв мови тощо.

Зміст поняття комунікативної компетентності набирає різного тлумачення у науково-психологічних дослідженнях, а саме:

1) як здатність встановлювати контакти з суб’єктами комунікативного процесу та взаємодіяти з ними;

2) як сформованість комунікативних умінь – насамперед, мовних та мовленнєвих.

 На нашу думку, комунікативна компетентність фахівця може бути окреслена двояко:

1. З одного боку, як компонент професійної компетентності, й це стосується професій, де комунікація має чітко виражений професійний характер, а від рівня сформованості комунікативної компетентності залежить і рівень загальної професійної компетентності. До таких професій належать, передовсім, професії в сфері «людина-людина».

2. З іншого боку, як непрофесійна компетентність, у тих сферах, де комунікація не є обов’язковим складником професійної діяльності, й від рівня сформованості комунікативної компетентності вирішальним чином не залежить рівень загальної професійної компетентності.

Вважаємо, що комунікативна компетентність майбутніх фахівців-гуманітаріїв є обов’язковим компонентом його загальної професійної компетентності.

Зміст поняття комунікативної компетентності та комунікативної компетенції (які ми приймаємо в межах нашого дослідження як фактично й теоретично тотожні) звертає нас до компетентнісного підходу та компетентнісних характеристик спілкування викладача зі студентами у всіх його різновидах.

Рекомендації Європейського парламенту та ЄС визначають вісім основних життєвих компетенцій; кожна з них тією чи іншою мірою вміщує ознаки комунікативного компонента.

Крім того, означені компетенції містять характеристики інформаційно-технологічного компонента, що безпосередньо пов’язано з темою і проблемою нашого дослідження і також знайшло своє відображення.

Для нас важливо було знайти методологічні та змістові зв’язки між суто комунікативним та інформаційно-технологічним контекстом базових компетенцій, оскільки цей контекст дозволить поєднати базові поняття дослідження – «комунікація», «комунікативна компетентність», «інформаційно-комунікаційні технології».

Одне з базових понять нашого дослідження, яке суб’єктивізує об’єктивний характер процесу формування комунікативної компетентності – «викладач».

Традиційно цю соціально-професійну групу окреслюють як фахівців, що здійснюють навчально-виховну діяльність у закладах вищої освіти.

Рівень обізнаності зі сферою ІКТ, сформованих вмінь і навичок роботи у віртуальному просторі, з хмарним середовищем, з сучасними гаджетами та програмним забезпеченням – в сукупності найчастіше окреслюють як «інформаційно-комунікаційна компетентність» суб’єкта освітньої діяльності.

Цей тип компетентності особистості може бути визначений за допомогою кількох показників: основних характеристик життєдіяльності людини в інформаційному суспільстві, рівень оволодіння певними обсягами інформації та здатність її обробляти й змінювати, наявність певного інформаційного світогляду.

 Отже, нами з’ясовано зміст та сутність базових понять дослідження проблеми формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

На засадах сучасного термінознавства визначено ключові та суміжні поняття теми дослідження: поняття «компетентність» та «комунікативна компетентність» як що визначають зміст результату розробки та впровадження експериментальної технології, як такі, що окреслюють специфіку домінуючої частини учасників експерименту з формування комунікативної компетентності фахівця; «інформаційно-комунікаційні технології» як поняття, що визначає зміст та особливості основного засобу для досягнення мети дослідження.

Підтверджено зв’язок поняття комунікативної компетентності з поняттям комунікації; обґрунтовано двоєдиність поняття комунікативної компетентності (як компонента професійної або ж непрофесійної компетентності фахівця, залежно від того, чи пов’язана безпосередня фахова діяльність з комунікативною).

 З’ясовано комунікативні ознаки та інформаційно-технологічні характеристики основних життєвих компетенцій, визначених Рекомендаціями ЄП та ЄС.

Аналіз понять комунікації, комунікативної компетенції, комунікативної компетентності уможливлює формулювання основних визначень понять, що складають сукупність ключових слів теми дослідження, а саме:

1. Комунікативна компетентність визначається як складне динамічне особистісне новоутворення, що поєднує належний рівень сформованості знань про зміст та специфіку професійної та особистої комунікації, сукупність комунікативних умінь та навичок, а також відповідних особистісних якостей, що визначають сукупність комунікативних компетенцій особистості.

2. Комунікативна компетентність майбутніх фахівців-гуманітаріїв окреслюється нами як складне динамічне особистісне новоутворення, що поєднує належний рівень сформованості знань про зміст та специфіку професійної та особистої комунікації, сукупність комунікативних умінь та навичок, а також відповідних особистісних якостей, що уможливлюють реалізацію відповідних методик навчання.

3. Формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв – це складний багаторівневий і багатокомпонентний процес, результатом якого є сформована комунікативна компетентність майбутніх фахівців-гуманітаріїв засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

**РОЗДІЛ 2**

**Експериментальне дослідження психологічних особливостей формування комунікативної компетентності у майбутніх фахівців-гуманітаріїв**

**2.1. Організація експериментальної роботи**

Оскільки проблема дослідження пов’язана з формуванням комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв засобами сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, то останнє є базовим поняттям категоріально-понятійного апарату дослідження, з одного боку, і провідним засобом формування означеної компетентності – з другого.

У зв’язку з цим потребує окремого осмислення й визначення як поняття «інформаційно-комунікаційні технології», так і поняття «засіб» у контексті психологічної науки.

Інформаційно-комунікаційні технології – це системний інформаційний феномен, що поєднує в собі уніфіковані технології, програмне забезпечення, накопичувальні та аудіовізуальні системи, телекомунікації, мережеві та цифрові способи передачі, накопичення, обміну, збереження, змінювання інформації.

Інформаційно-комунікаційні технології, як науково-педагогічне поняття, пов’язані, передовсім, з такими:

1) з поняттям інформації в його педагогічному (передовсім, навчальному) сенсі;

 2) з поняттям навчання як способу цілеспрямованої передачі інформації за допомогою засобів інформаційних технологій;

 3) з поняттям комунікації, яка в педагогічному сенсі передбачає відповідну взаємодію, в тому числі й інформаційну, усіх суб’єктів освітнього процесу;

4) з поняттям технології, яка розроблена в педагогічній науці досить ґрунтовно і включає значущий і місткий інформаційний компонент.

Враховуючи всеосяжність і інтеграційний характер категорії інформації, зазначимо, що в психологічному смислі інформація – це сукупність відомостей, які сприймаються в навчальному процесі (як вхідна інформація) або ж транслюються; крім цього інформація як психологічний феномен може також накопичуватися (наприклад, як сукупність професійної інформації у вигляді професійних знань), зберігатися (як у памʼяті, так і на відповідних носіях), використовуватися у процесі обміну (наприклад, у ході взаємодії викладача і студента як рівноправних суб’єктів освітнього процесу), та в процесі змінювання (наприклад, як систематичне внесення змін до навчальної інформації за допомогою сучасних ІКТ з метою врахування новітніх вимог до змісту професійної підготовки).

Найважливіші властивості інформації – це її об’єктивність та суб’єктивність, повнота, достовірність, адекватність, доступність, актуальність, точність та цінність.

Основи використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в освіті розробляються нині у вітчизняній педагогічній науці досить активно.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв дозволяє реалізувати низку завдань, серед яких найважливішими вважаємо такі:

1) забезпечення особистісно-діяльнісного підходу в процесі формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв (починаючи з вхідного комп’ютерного тестування і завершуючи індивідуальними творчими комп’ютерними завданнями різного рівня під час державних іспитів);

2) зростання мотивації студентів у формуванні власної комунікативної компетентності за рахунок використання в навчальному процесі різноманітної програмної та Інтернет продукції;

3) здійснення постійного контролю рівня комунікативних знань, умінь і навичок студентів та моніторингу їхніх навчальних досягнень різноманітними інформаційними способами.

Серед різновидів сучасних інформаційно-комунікаційних технологій чи не найбільшою популярністю нині користуються мультимедійні технології та програмні засоби навчання.

Мультимедійні технології найчастіше визначаються як засіб комплексної взаємодії аудіо- та візуальних ефектів з використанням сучасних ІКТ, що можуть інтегрувати в процесі навчання текст, звук, графіку, зйомку, відтворення тощо.

До програмних засобів навчання традиційно відносять: системи комп’ютерного тестування студентів; системи навчального діалогу; комп’ютерні тренажери, що імітують професійну діяльність фахівців; бази даних різного типу і рівня; електронні підручники; віртуальні лабораторії та інші.

Мультимедійне забезпечення процесу формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв побудоване, як правило, на застосуванні кількох елементів мультимедійного комплексу:

1) інтерактивний дисплей, розміри якого визначаються кількістю студентів в аудиторії;

2) інтерактивна дошка з відповідним обладнанням;

 3) необхідні супровідні пристрої (комп’ютер викладача, різноманітні гаджети студентів, Інтернет-підключення, веб-камери, адаптери тощо).

Усі ці компоненти мультимедійного забезпечення процесу формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв можуть бути поєднані з хмарним середовищем цього напряму підготовки фахівців, розробленим і впровадженим в тому чи іншому закладі вищої освіти.

Роль і значення інформаційно-комунікаційних технологій у професійній підготовці фахівців може бути представлене моделлю віртуального освітнього середовища, яке нині може використовуватися не лише в системі онлайнової чи дистанційної освіти, але й у системі традиційної професійної підготовки фахівців, зрозуміло, з інтерактивним змістом.

Для організації процесу формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв засобами інформаційно-комунікаційних технологій мають бути реалізовані за допомогою таких властивостей віртуального освітнього середовища:

- інтерактивна форма організації навчального процесу;

- системний характер змісту віртуальних освітніх матеріалів;

- штучно створене комп’ютерно-інтегроване середовище;

- дидактичне забезпечення віртуально наданих професійних знань;

- відсутність у студентів психологічного барʼєру в сприйнятті знань у віртуальному вигляді;

- організація самостійної індивідуальної діяльності студентів у віртуальному просторі.

Майбутні фахівці-гуманітарії у процесі своєї професійної підготовки формують комунікативну компетентність у вигляді поєднання системи комунікативних знань, умінь і навичок.

Для цього варто враховувати сукупність видів мовленнєвої діяльності, які можна реалізувати за допомогою інформаційно комунікаційних технологій, серед яких рецептивні (аудіювання, читання, аудіовізуальне сприймання), продуктивні (говоріння, писемний монолог), інтерактивні (усна та писемна комунікативна взаємодія), посередницькі (медіація усна і писемна).

 Усі означені види мовленнєвої взаємодії перебувають у постійному взаємозв’язку і можуть реалізовуватися за допомогою інформаційно комунікаційних технологій.

Таким чином, нами з’ясовано зміст та основні характеристики інформаційно-комунікаційних технологій у процесі формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв.

З цією метою обґрунтовано суміжні поняття, з якими безпосередньо пов’язані основні характеристики сучасних ІКТ в навчальному процесі – інформації, навчання, комунікації, технології.

Обґрунтовано основні властивості інформації – об’єктивність та суб’єктивність, повноту, актуальність, адекватність, точність, достовірність, цінність, та подано зв’язок означених властивостей з професійною підготовкою майбутніх фахівців-гуманітаріїв у ЗВО.

Інформаційно-комунікаційні технології подано у сукупності трьох основних складників – теоретичних засад ІКТ, методів та засобів вирішення навчальних завдань.

Визначено низку основних завдань, що мають бути реалізовані у процесі використання ІКТ як засобу формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв (забезпечення особистісно діяльнісного підходу в формуванні комунікативної компетентності, реалізація інтерактивних форм і методів навчання, зростання мотивації студентів у формуванні власної комунікативної компетентності, здійснення постійного контролю рівня сформованості комунікативної компетентності).

Відзначено роль і значення мультимедійних технологій та програмних засобів навчання у процесі формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв.

Зʼясовано переваги і недоліки основних програмних засобів формування комунікативної компетентності – систем комп’ютерного тестування, систем віртуального діалогу, комп’ютерних тренажерів, електронних підручників, мультимедійних словників та довідників, віртуальних лабораторій та кабінетів тощо.

Представлено основні види комунікативної діяльності майбутніх фахівців-гуманітаріїв та можливості їх реалізації за допомогою сучасних ІКТ (усне мовлення, читання, говоріння, аудіовізуальне сприймання, писемне монологічне мовлення, усний та письмовий діалог, усна та писемна медіація).

**2.2. Узагальнення результатів констатувального етапу дослідження**

Необхідність структурування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв викликана кількома основними чинниками, серед яких ми виділяємо головні:

1) компетентність як наукова категорія належить до складноутворених і складнореалізованих феноменів; у зв’язку з цим кожен елемент цього поняття має власну сутнісну й змістову роль, яку варто аналізувати, описувати й використовувати окремо;

2) компетентність загалом і комунікативна компетентність зокрема є категоріями оцінними, тому потребують певних критеріїв і показників оцінювання; з огляду на складні характеристики поняття компетентності (змістові, взаємозумовлювані з точки зору результатів та ін.) означена оцінка більш ефективно проводиться щодо кожного елемента структури компетентності;

3) іншомовна комунікативна компетентність потребує порівняльного аналізу всередині своєї структури, а саме: рідномовна й іншомовна комунікація, іншомовна комунікативна й іншомовна методична сторони компетентності; компетентність викладача і компетентність студента.

Таке порівняння лягає в основу структури комунікативної компетентності, яку необхідно розробити й реалізувати, щоб здійснити означене порівняння.

Аналіз структури комунікативної компетентності не є новою проблемою; проблема необхідності аналізу такого складноструктурованого явища як компетентність (як і інші базові для педагогіки феномени – навчання, виховання, розвиток, соціалізація тощо) одразу виводить дослідника на шлях поділу цього поняття на складові компоненти задля полегшення їх вивчення.

Структурування комунікативної компетентності цілком відповідає системному підходові до аналізу проблеми формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв.

Виходячи з основ системного підходу, іншомовна комунікативна компетентність може вважатися системним об’єктом, що складається з сукупності взаємопов’язаних і взаємозумовлених компонентів, кожен з яких виконує певну місію у забезпеченні функціонування й розвитку педагогічного явища чи процесу.

На основі проаналізованої в процесі наукового пошуку літератури ми дійшли висновку, що в проєктуванні структури комунікативної компетентності вчені виходять з кількох методологічних позицій, а саме:

1) традиційної, за якої до структури комунікативної компетентності включаються знання, уміння й навички комунікативної діяльності, а також мотивація до її здійснення; така методологічна позиція найбільш характерна для вітчизняних і зарубіжних досліджень другої половини ХХ століття, які фактично відповідали прийнятій в той час знаннєвій парадигмі освіти;

2) компетенційної, за якої до структури комунікативної компетентності включаються різноманітні групи компетенцій; так, у структурі комунікативної компетентності виокремлює вербально-комунікативну, вербально-когнітивну, метакомунікативну компетенції;

3) функціональної, за якої комунікативна компетентність поділяється на компоненти залежно від їх функціонального навантаження (наприклад, мотивації суб’єктів формування компетентності, змісту і сутності процесу формування комунікативної компетентності, ціннісного чи рефлексивного аспектів компетентнісної структури професійної підготовки фахівців та ін.).

Різні методологічні позиції науковців визначають різні способи структурування комунікативної компетентності фахівців.

Так, до складових комунікативної компетентності відносить не стільки традиційні компоненти, скільки характеристики особистості – особистісну орієнтацію в ситуації спілкування, в своєму потенціалі та потенціалі співрозмовника; рівень готовності будувати комунікативну взаємодію; знання, вміння й навички ефективної комунікації; сукупність ресурсів, необхідних для ефективної міжособистісної взаємодії та ін.

Пропонують в структурі компетентності фахівця виділяти знання, досвід, професійну культуру та комплекс особистісних якостей. У структурі комунікативної компетентності вбачають не компоненти, а етапи, які, однак, фактично дублюють компонентну структуру означеної компетентності, у такому складі:

1) діагностичний (виявлення комунікативних здібностей та нахилів студентів);

2) теоретично-навчальний;

3) практично-навчальний;

4) контрольно-рефлексивний.

У деяких наукових працях компонентами комунікативної компетентності вважаються знання, уміння й навички комунікації.

 Комунікативна компетентність у структурі ключових компетентностей громадян Європи. Запропоновано структуру комунікативної компетентності у вигляді поєднання теоретичного блоку (знання в галузі комунікативної взаємодії), практичного блоку (комунікативні уміння майбутнього фахівця) та особистісного блоку (необхідні для комунікацій особистісні якості й властивості особистості).

У наукових розробках комунікативна компетентність викладена у функціональній структурі – класичне поєднання когнітивного, мотиваційного, мовного, сенситивного, стратегічного, соціокультурного компонентів.

Зазначимо, що при цьому вчена розглядає не просто комунікативну, а педагогічну комунікативну компетентність, тому запропонована нею структура не зовсім відповідає завданням нашого дослідження.

Функціональні основи структури комунікативної компетентності: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний компоненти означеної компетентності.

Зазначимо, що переважна більшість проаналізованих нами в процесі дослідження праць, що представляють структуру комунікативної компетентності, навіть незалежно від характеристик студента – майбутнього фахівця певної галузі, зосереджують увагу на тому, що в цій структурі обов’язково повинні знайти своє відображення знання студента про комунікативну взаємодію, основні характеристики комунікативної діяльності (у вигляді активності, вмінь, навичок, взаємодії), а також аксіологічні чи рефлексивні характеристики комунікативної діяльності майбутніх фахівців.

Усі означені компоненти тою чи іншою мірою мають бути наявні й у структурі комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв.

Водночас, враховуючи специфіку предмета дослідження, маємо зауважити, що в кожному з компонентів комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв має бути наявним інформаційно-комунікаційний елемент, що відображає відмінності структури означеної компетентності в дослідженні та в інших, здійснених до цього часу, дослідженнях схожих чи суміжних проблем.

Для аналізу структури компетентності важливе значення має класифікація компетенцій / компетентностей, яка пропонується різними вченими щодо різних напрямів підготовки фахівців.

Так, пропонується виокремити шість провідних груп компетентностей, які разом складають загальну професійну компетентність фахівця:

- соціальна компетентність (здатність співробітничати, ініціативність, відкритість і відповідальність за навколишнє середовище, в тому числі й комунікативне);

- комунікативна компетентність (усне та письмове спілкування, рідномовні компетенції, толерантність у спілкуванні, вербальна та невербальна компетентність);

- полікультурна (розуміння та сприйняття представників інших культур, культурна толеранція, оволодіння культурним досвідом);

- інформаційна компетентність (здатність набувати, накопичувати, передавати, обмінювати, осмислювати інформацію з різноманітних джерел);

- компетентність саморозвитку та самоосвіти (прагнення й інтерес до навчання упродовж життя);

- компетентність продуктивної творчості (здатність до креативного перетворення дійсності, вміння творчо вирішувати складні проблеми, в тому числі і в процесі спілкування).

Структура комунікативної компетентності постає як поєднання таких компонентів: індивідуально особистісного (наявність певних особистісних якостей, що уможливлюють ефективну комунікацію), інтерактивно-практичного (здатність до оптимальної взаємодії у процесі спілкування), полікультурного (здатність до засвоєння своєї та інших культур), предметно-інформаційного (вміння оволодівати інформацією та використовувати її).

У науковому доробку структура комунікативної компетентності представлена в поєднанні кількох компонентів: мотиваційно ціннісного, когнітивного, операційно-діяльнісного.

Аналізуючи структуру різного роду компетентностей, ми дійшли висновку про особливості процесу формування комунікативної компетентності у випадку використання інформаційно-комунікаційних технологій як засобу її розвитку.

На підставі аналізу наукових джерел з проблеми структурування комунікативної компетентності майбутніх фахівців та зважаючи на об’єкт і предмет дослідження, ми представили структуру означеної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв у сукупності таких компонентів:

А) цілемотиваційного, що відображає рівень зацікавленості студентів у подальшому зростанні свого рівня комунікативної компетентності, з одного боку, та у вмотивованому володінні сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями – з іншого;

Б) когнітивно-лінгвістичного компонента, що представлений сукупністю системних знань та вмінь з іноземної мови та методики її викладання (що в поєднанні з відповідними особистісними якостями складають необхідні мовні та професійні компетенції), а також з курсу психології вищої школи;

В) процесуально-технологічного компонента, який уможливлює, з одного боку, розвиток комунікативних умінь та навичок у площині спілкування, з іншого – вмінь та навичок використання сучасних ІКТ у процесі навчання;

Г) рефлексивно-оцінного, за яким можемо оцінювати рівень сформованості комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв із застосуванням засобів сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, а також у процесі рефлексії сформованості названої компетентності.

Зʼясуємо більш детально зміст кожного з поданих вище компонентів. Мотивація студентів до розвитку своєї комунікативної компетентності, як і будь-який інший вид навчальної мотивації, залежить від загальних зацікавлень майбутніх фахівців, з одного боку, та вузькоспеціалізованих інтересів – з іншого.

Як відомо з наукових джерел, мотивація представляє широке коло наукових понять – мотиви (спонукальні чинники діяльності), інтереси, прагнення, потяги, диспрозії (мотиваційні установки) тощо.

У контексті проблеми нашого дослідження мотивація студента до зростання рівня своєї комунікативної компетентності, на нашу думку, окреслюється трьома основними прагненнями:

1) прагненням досягти певної академічної мети (стати кращим серед студентів групи, здобути престижну стипендію в галузі вивчення іноземних мов та ін.);

2) прагненням реалізувати особистісні амбіції, інтереси й цілі (може знаходитися поза межами академічної чи професійної діяльності);

 3) прагненням досягти професійного зростання (досягти такого рівня володіння іноземною мовою та методикою її викладання, який би забезпечив високі позиції на ринку праці).

Навчальні мотиви студента досить різнобічні й мають певну ієрархію, яка є індивідуальною і визначається поданими вище трьома основними прагненнями досягнення мети.

 Серед основних навчальних мотивів виділяються, передусім:

- мотиви, закладені в самому процесі навчання, який сам по собі є стимулюючим началом, оскільки технологізує процес отримання знань і формування компетентностей;

- мотиви до пізнання нового;

- мотиви до подолання перешкод: об’єктивно існуючих, наприклад, недостатнього рівня володіння іноземною мовою за результатами незалежного тестування; суб’єктивних, наприклад, усвідомлення свого низького рівня володіння мовою порівняно з іншими студентами групи;

- позанавчальні мотиви;

- соціальні (передовсім, комунікативні, самоактуалізаційні, самоідентифікаційні тощо) та особистісно-психологічні мотиви (прагнення уникнути невдачі й отримати схвалення, лідерські інтереси);

- професійні мотиви (відображають рівень усвідомлення студентом взаємозумовленості сформованості комунікативної компетентності та професійної підготовленості) та пов’язані з ними безпосередньо мотиви професійного самовизначення.

Означений перелік мотивів можна продовжувати й далі, однак навіть цей існуючий перелік вже дає змогу вибудувати ієрархію мотивів формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв із використанням сучасних ІКТ. На підставі аналізу ієрархії мотивів студентів до формування своєї комунікативної компетентності можемо дійти висновку, що домінуючим (смислоутворюючим) мотивом цієї діяльності має стати стійка внутрішня мотивація, повʼязана з навчальною і квазіпрофесійною діяльністю студента магістратури – майбутніх фахівців-гуманітаріїв.

Мотивація студента до розвитку своєї комунікативної компетентності тісно пов’язана з рівнем його професійних знань на етапі професійної підготовки.

Система знань майбутніх фахівців-гуманітаріїв визначається змістом професійної підготовки і регламентується як власною мотивацією студента до отримання цієї сукупності знань, так і ресурсом, який може йому запропонувати заклад вищої освіти.

Цей змістовий ресурс може бути представлений як когнітивно-лінгвістичний компонент комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв.

Названі компетенції цілком відображають структуру комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв і стали основою виокремлення відповідних показників її сформованості у розділі

 Виокремлення зазначених компетенцій було здійснене нами за допомогою «Індикаторного методу оцінювання комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв» С. Катаєва, Ю. Лободи, Є. Хомякової у модифікації О. Шевченко та Н. Самборської.

Соціокультурна компетенція майбутніх фахівців-гуманітаріїв у своїй основі має розвинену здатність використовувати соціокультурний контекст.

Підгрунтям навчальної компетенції майбутніх фахівців-гуманітаріїв є сформована здатність до засвоєння нової інформації, що має професійне значення; дослідницька компетенція поглиблює навчальну і передбачає здатність студента вийти за межі стандартного розуміння навчальної інформації за допомогою спеціально організованих наукових пошуків в обраній галузі знання.

Як свідчать роботи Р. Оксфорд, стратегічна компетенція дозволяє студентам стати більш самостійними, причому передбачають реалізацію метакогнітивних, когнітивних, емоційних та соціальних стратегій.

Дискурсивна компетенція покликана відображати здатність студента створювати чи сприймати певні дискурси відповідно до комунікативної мети та ситуації.

Для нас важливим є висновок стосовно того, що сприйняття студентом дискурсу має грунтуватися на аудіовізуальному уявленні та презентації комунікативної ситуації, що, безперечно, передбачає використання інформаційно-комунікаційних технологій.

 У зв’язку з таким чином виділеними компетенціями з’ясовано сутність поняття компетенції та співвідношення з поняттям компетентності.

 Зазначимо, що подана в змісті когнітивно-лінгвістичного компонента сукупність знань та вмінь майбутніх фахівців-гуманітаріїв представлена в розрізі експериментальної роботи в сукупності названих вище компетенцій.

Окрему групу знань майбутніх фахівців-гуманітаріїв складають знання сучасних методик викладання, серед яких варто виділити, насамперед:

- знання головних компонентів теорії сучасного навчання у вищих закладах освіти;

- знання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій;

- знання новітніх методів викладання (комунікативного, конструктивістського, навчання з комп’ютерною підтримкою, сценарного, методу симуляцій, рольової гри, case-study та ін.).

Таким чином, вмотивований до навчання та озброєний сукупністю лінгвістичних і методичних знань студент реалізує і розвиває їх у безпосередній навчальній (або ж квазіпрофесійній) діяльності.

Тому третім з виділених нами компонентів комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв є процесуально-технологічний, який відображає сформованість у студентів відповідних комунікативних умінь і навичок майбутніх фахівців-гуманітаріїв за допомогою сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Необхідні для сформованості комунікативної компетентності знання, вміння й навички майбутніх фахівців-гуманітаріїв викладені в освітньо професійній програмі підготовки названих фахівців.

До обов’язкових навчальних дисциплін, що мають забезпечити належну професійну підготовку майбутніх фахівців-гуманітаріїв.

Проте для теми нашого дослідження важливим є той факт, що до ОПП в блоці навчальних дисциплін за вибором включено «Комп’ютерні інформаційні технології в освіті», покликані формувати комунікативну компетентність названих фахівців за допомогою сформованих умінь використовувати можливості сучасних засобів ІКТ для реалізації прикладних професійних завдань, використовувати можливості комп’ютерних мереж та користуватися сервісами Інтернету.

Потреба формування професійних компетенцій майбутніх фахівців-гуманітаріїв зумовлює певний набір професійних умінь, які б відображали рівень сформованості комунікативної компетентності.

Комунікативні вміння й навички як важлива складова професіоналізму майбутніх фахівців-гуманітаріїв.

Безумовно, викладений вище перелік умінь, що відображають певний рівень сформованості комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв, варто розширити за рахунок психолого-педагогічних умінь фахівців цього профілю, а саме: проективні, рефлексивні, прогностичні, організаторські, інформаційні, мобілізаційні та ін.

Комунікацію майбутніх фахівців-гуманітаріїв ми представляємо, насамперед, як процес спілкування. Професійна комунікація викладача по завершенню навчання (як і в процесі професійної підготовки) має власну структуру, що являє собою єдність кількох елементів, як-от:

1) викладач-студент – основний тип професійного спілкування – як іноземною, так і рідною мовою; цей тип спілкування забезпечує формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв у безпосередній комунікативній взаємодії; майбутніх фахівців-гуманітаріїв у процесі такого спілкування реалізують фактично весь комплекс компетенцій, поданих вище – мовну та іншомовну, лексичну, соціокультурну, навчальну, організаційну та рефлексивну;

2) майбутніх фахівців-гуманітаріїв – різновид професійного спілкування, що уможливлює обмін професійною інформацією, збагачує методичні знання та навички у діалогічній взаємодії.

Крім того, в змісті процесуально-технологічного компонента комунікативної компетентності відображаються основні соціально-комунікативні навички майбутніх фахівців-гуманітаріїв, які ми залучили до експериментальної частини роботи, виходячи з діагностичних методик Є. Рогова.

До переліку означених навичок відносять, насамперед:

1) соціально-комунікативну незграбність, тобто невміння студента ввійти в комунікативну ситуацію, розпочати процес спілкування, організувати іншомовну взаємодію;

2) нетерпимість до невизначеності – тобто усвідомлення студентом ризику невизначеності і надання переваги ймовірнісним комунікативним процесам перед невизначеними;

3) надмірне прагнення до конформності, що передбачає опір з боку особистості щодо тиску, який справляє на неї група;

4) підвищене прагнення до статусного зростання, за яким студент прагне бути в центрі уваги, схильність мати у своєму розпорядженні інших людей, прагнення стати відомою особистістю та ін.;

5) орієнтацію на уникнення невдачі, що передбачає прагнення уникати комунікативних ситуацій, що виявляють недостатні комунікативні навички, невміння розпочати розмову, побудувати процес комунікації та ін.;

6) фрустраційну інтолерантність, що уможливлює оцінити специфіку ставлення студента до мовного середовища в якому він знаходиться.

Представлені вище компоненти комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв не можуть являти собою систему без належного зворотного зв’язку, в межах якого відбувається рефлексія сформованого на певний момент рівня комунікативної компетентності.

Цей компонент ми означили як рефлексивно-оцінний; він передбачає належну оцінку рівня комунікативної компетентності кожного студента, що бере участь в експерименті, та співвідношення результату розроблення і впровадження моделі і технології формування цієї компетентності з передбачуваним гіпотетично на початку дослідницької діяльності.

Враховуючи специфіку теми і проблеми дослідження, вважаємо необхідним введення оцінно-результативного компонента комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв, оскільки суттєве місце в процесі експериментальної роботи займає оцінка пізнавальної самостійності, творчих умінь, технологічної здатності студентів.

Так, пізнавальна самостійність майбутніх фахівців-гуманітаріїв передбачає реалізацію ними не лише знань сучасних ІКТ та вміння користуватися ними, але й самостійно вирішувати комунікативні завдання у процесі професійної підготовки, з використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Творчі вміння майбутніх фахівців-гуманітаріїв передбачають два аспекти:

1) освітньо-пізнавальний, що вміщує зацікавлення студентів в освоєнні новітніми інформаційно-комунікаційними технологіями у процесі професійної підготовки та формуванні власної комунікативної картини світу;

2) творчо-перетворювальний аспект, що передбачає особистісну готовність студентів до постійного нарощування всіх показників сформованості комунікативної компетентності із застосуванням сучасних ІКТ.

Технологічна здатність майбутніх фахівців-гуманітаріїв має двоєдиний характер: як комплекс знань та вмінь у сфері сучасних освітніх технологій, та як здатність розширювати коло своїх знань і вмінь у сфері інформаційно-комунікаційних технологій в навчанні.

Поняття рефлексії спочатку використовувалося у філософії як процес роздумів про власну свідомість та все те, що в ній відбувається.

Відповідно рефлексія в освітніх системах може бути означена як процес і результат усвідомлення особою своєї навчальної діяльності з огляду на спроектовані цілі та отриманий результат.

Розглядають три основні сфери реалізації рефлексивних процесів у вищій школі:

- рефлексія основ навчальних дій студента;

- рефлексія змісту та смислу міжособистісного спілкування молоді;

- рефлексія як відділення «Я» від не «Я» у сфері самосвідомості.

 При цьому дослідниці цілком справедливо стверджують, що рефлексія дає можливість цілісно представити своє знання про світ та свою діяльність у ньому; критично поставитися до себе та своєї діяльності в межах навчального процесу, і що особливо важливо, робить студента суб’єктом власної активності.

У теорії навчання рефлексія має два рівні – формальний і змістовий. Натомість вважають, що рефлексія може спричинити як до позитивних, так і негативних процесів у розвитку особистості: ставлення до себе не завжди має чітко окреслений позитивний спектр.

Рефлексія певним чином класифікується (комунікативний, кооперативний, особистісний, інтелектуальний аспекти рефлексії).

**РОЗДІЛ 3**

**Психологічні засади формування комунікативної компетентності у майбутніх фахівців-гуманітаріїв**

**3.1. Критерії, показники та рівні сформованості комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв**

Формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв засобами інформаційно-комунікаційних технологій є складною педагогічною проблемою, зумовленою системою чинників і умов, які визначають процес і результати професійної підготовки.

Постає потреба у розробці інструментів вимірювання рівня комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв у контексті проблеми вимірювання.

У методології наукового пізнання при дослідженні складних системних проблем застосовуються критерії як засоби непрямого оцінювання явищ і процесів.

 В основі виділення критеріїв дослідження лежить положення, що критерій відображає характерологічні властивості стану й рівня функціонування предмету пізнання.

Критерії виступають ознаками, за якими здійснюється оцінювання сформованості педагогічного явища – відповідно, вони повинні: бути узгодженими з компонентами предмету пізнання; відображати його суттєві характеристики; кількісно виражати якісні характеристики предмету дослідження.

Аналіз проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців-гуманітаріїв свідчить про наявність різних поглядів на проблему вимірювання якості й результативності досліджуваного процесу.

Так, частина авторів розглядає результати фахової підготовки майбутніх фахівців-гуманітаріїв з позицій компетентнісного підходу, досліджуючи ефективність запропонованих науково-методичних розробок через вимірювання рівня комунікативної компетентності учасників.

Зокрема, виділяючи у структурі професійної комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв змістовий, мотиваційний, діяльнісний, когнітивний, комунікативний, рефлексивний компоненти, проектує відповідну багатокритеріальну систему оцінювання.

Сутність системи оцінювання складають змістово-когнітивний (повнота та глибина специфічних і фундаментальних знань), мотиваційний (свідомість і спрямованість до оволодіння професією), діяльнісно-комунікативний (педагогічні вміння й здатності), рефлексивний (оцінка й планування діяльності) критерії.

 Цікавий підхід до вивчення структури комунікативної компетентності представлено у роботах О. Корніяки, яка засобами кореляційного аналізу довела, що показник комунікативної компетентності поєднаний високим ступенем позитивного кореляційного зв’язку з: пізнавальними уміннями, мовною компетентністю, комунікативними знаннями, вміннями соціальної взаємодії, вміннями вести розмову, вміннями сприймати і розуміти інших.

У роботі S. Savignon інноваційними складовими комунікативної компетентності є стратегічна компетенція як здатність до компенсації часткових мовних і професійних знань. Цей погляд на структуру комунікативної компетентності розділяється українськими науковцями С. Мартиненко і Н. Кипиченко.

Провідним у сучасній науковій літературі є спосіб визначення критеріїв через їх узгодження зі структурою предмету пізнання, яка відображає його характерологічні ознаки та властивості.

Означений спосіб побудови критеріїв дослідження відповідає системному підходу до наукових розвідок, розглядаючи критерії як кількісні характеристики предмету пізнання.

Відповідно до системного підходу, ми можемо визначити критерії сформованості комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв як кількісні характеристики прояву окремих компонентів комунікативної компетентності учасників експериментальної роботи, а загальний рівень комунікативної компетентності – як інтегральну суму значень окремих критеріїв.

Наприклад, рівень компетентності вираховується як похідна від суми компонентів: організаційного, мотиваційного, змістового, комунікативного, когнітивно-рефлексивного.

Обґрунтовано змістовий, комунікативний, мотиваційний, рефлексивний критерії діяльнісний, професійної когнітивний, комунікативної компетентності майбутніх фахівців.

 Проведений аналіз наукової літератури з проблеми визначення критеріїв експериментальної роботи дозволяє сформувати ключові (еталонні) критерії та відповідні їм показники результативності процесу професійної підготовки майбутніх фахівців: пізнавальний критерій ‒ обсяг і якість фахових знань; розуміння сутності та змісту термінології; здатність до синтезу, аналізу, узагальнення, структурування та продукування професійних знань; мотиваційний критерій ‒ наявність пізнавальних інтересів та пізнавально комунікативних потреб у обраній галузі; наявність внутрішніх мотивів професійного зростання; бажання самовдосконалюватися; діяльнісний критерій ‒ сформованість професійних умінь; розвиненість усного та писемного мовлення; досвід практичної діяльності за фахом; професійна творчість й активність.

Попри обраний для дослідження спосіб структурування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв з функціональної позиції, ми усвідомлюємо, що кожен з компонентів має співвідноситися з критеріями і показниками.

Згідно з компетентнісним підходом процес формування компетентності відбувається на чотирьох взаємопов’язаних рівнях: неусвідомленої некомпетентності, усвідомленої некомпетентності, усвідомленої компетентності, неусвідомленої компетентності.

Означені рівні характеризують, передусім, власне ставлення людини до набутої здатності вирішувати професійні запити.

 Рівень комунікативної компетентності традиційно визначається такою усталеною системою:

- низький (рецептивний, рецептивно-продуктивний);

- середній (репродуктивний);

- конструктивний (достатньо варіативний);

- високий (творчий, креативний).

Використання нами 3-бальної шкали в оцінці рівня сформованості комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв: творчого, конструктивного й репродуктивного рівнів комунікативної компетентності досліджуваних.

Творчий рівень сформованості комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв засобами інформаційно-комунікаційних технологій характеризується результатами діагностики 0,7<РКК<1 й, відповідно, високим рівнем прояву обраних критеріїв і показників. А саме, досліджувані із творчим рівнем комунікативної компетентності характеризуються свідомою мотивацією до розвитку комунікативної компетентності та професійного зростання; високим рівнем фахових знань, сформованістю соціокультурних і комунікативних здатностей, високим рівнем самостійності, творчості та технологічних умінь при вирішенні навчальних і професійних завдань; розумінням ролі ІКТ у професійній діяльності майбутніх фахівців-гуманітаріїв та вмінням застосовувати ІКТ для досягнення особистих, навчальних і професійних завдань.

Конструктивний рівень сформованості комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв засобами інформаційно-комунікаційних технологій відповідає результатам діагностики 0,4<РКК<0,7, що, в свою чергу, зумовлено нерівномірним проявом окремих критеріїв і показників експериментального дослідження.

Наприклад, до цього рівня належать студенти, які володіють високим рівнем соціально-комунікативних умінь як психологічних навичок спілкування, але не воліють підтримувати їх міцними фаховими знаннями, оскільки не мають свідомої внутрішньої мотивації до оволодіння професією.

 В іншому випадку, це можуть бути студенти з високими показниками навчальної діяльності, які, водночас, не проявляють ініціативності, самостійності, творчості й здатності до вирішення технологічних завдань.

Тобто, у навчальній і методичній роботі з такою молоддю педагогу слід звернути увагу на ті показники, які знижують загальний рівень комунікативної компетентності майбутніх фахівців, і проводити корекційну роботу в цьому напрямку.

Репродуктивний рівень сформованості комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв засобами інформаційно-комунікаційних технологій характеризується кількісною оцінкою 0<РКК<0,4.

До цього рівня належать студенти, у процесі експериментальної роботи в яких були виявлені недостатні показники прояву визначених критеріїв і показників.

Так, молодь із репродуктивним рівнем комунікативної компетентності характеризується недостатнім рівнем самостійності, творчості, технологічних і соціально комунікативних умінь у процесі навчання.

Майбутні фахівці із репродуктивним рівнем не володіють формами, методами, засобами застосування ІКТ для вирішення професійних і навчальних завдань.

Нам імпонує підхід щодо формування критеріїв експериментальної роботи, побудованих на очікуваних результатах упровадження незалежної експериментальної змінної.

Відповідно до цього підходу, дослідниця проектує систему критеріїв і показників авторської методики навчання, що охоплює такі рівні: критерії сформованості очікуваного результату; критерії впливу елементів методики на формування знань і вмінь; критерії впливу елементів методики на формування професійно важливих якостей.

Синтез означених вихідних понять створення критеріїв і показників експериментальної роботи дозволив нам сформувати систему критеріїв і показників сформованості комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Означена система експериментальних критеріїв майбутніх і показників співвідноситься із підходом

- К1 – критерій сформованості комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв – відображає мотиваційний, пізнавальний та діяльнісний критерії сформованості комунікативної компетентності досліджуваних, співвідноситься із компонентом підвищення якості підготовки фахівців (higher quality labor), що у сфері освітньої політики визначає здатність майбутніх фахівців-гуманітаріїв застосовувати отримані у процесі професійної підготовки знання для вирішення практичних завдань майбутньої діяльності;

- К2 – критерій впливу інформаційно-комунікаційних технологій на рівень комунікативної компетентності студентів – відповідає фактору поглиблення капіталу (capital deepening), який передбачає засвоєння молоддю технологічних і особистісних компетентностей;

- К3 – критерій впливу моделі на рівень комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв – враховує фактор технологічних інновацій (technology innovation) як здатності випускників до продукування нових знань, інноваційних підходів, способів планування й реалізації ефективної діяльності у швидкозмінних умовах.

Одночасно обрана система критеріїв і показників дозволяє дотично вивчати три основні функції спілкування фахівців: комунікативно-мовленнєву, соціально перцептивну та інтерактивну. Таким чином, обґрунтовано критерії, показники і рівні сформованості комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Означена система покладена в основу експерименту.

**3.2. Узагальнення результатів формувального етапу дослідження**

Формувальний етап експерименту був спрямований на впровадження моделі формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв у процес навчання студентів експериментальної групи.

Студенти контрольної групи навчалися без цілеспрямованих змін у змісті чи методах професійної підготовки. Після формувального етапу нами, згідно з програмою експерименту, було проведено повторний діагностичний зріз рівня сформованості комунікативної компетентності учасників експерименту з метою порівняння результатів контрольної і експериментальної груп та формулювання висновків щодо ефективності проведеної роботи.

 Повторна діагностика реалізовувалася за тими ж самими методами, процедурами і методиками, що й на констатувальному етапі експерименту та була спрямована на вивчення обґрунтованих критеріїв, показників і рівнів комунікативної компетентності.

Розглянемо повторні результати діагностики. Повторна діагностика сформованості комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв спрямовувалася на вивчення компонентів означеної компетентності.

На констатувальному етапі педагогічного експерименту при вивченні показників ціннісно-мотиваційної спрямованості студентів нами була виявлена незацікавленість майбутніх фахівців-гуманітаріїв у підвищенні рівня комунікативної компетентності на противагу результатам попередніх етапів експерименту.

У експериментальній групі досліджуваних після формувального етапу експерименту спостерігається тенденція до зростання інтересу щодо формування комунікативної компетентності.

 Зокрема, кількість студентів із високим рівнем вмотивованості виросла з 19,83% до 25,00%, з середнім рівнем вмотивованості − з 58,62% до 71,55%.

Поступове зростання показників спрямованості досліджуваних на формування комунікативної компетентності призвело до стрімкого зменшення кількості учасників експериментальної групи з низьким рівнем прояву показника: з 21,55% до 3,45%.

Тобто, проведена робота з упровадження моделі, яка враховувала потребу додаткової мотивації студентської молоді через створення ситуації діалогу, успішності, емпатії та співробітництва, дозволила впливати на мотивацію молоді у професійному навчанні через поглиблення інтересу до професійного спілкування та формування комунікативної компетентності.

 У контрольній групі досліджуваних відсутні значущі зміни у мотивації студентів (різниця даних для всіх рівнів не перевищує 3%).

Такі коливання є закономірними та визначаються, на нашу думку, ситуативними факторами тестування, коли результати можуть незначно змінюватися залежно від настрою, часу, самопочуття, тощо. Але вираженої тенденції до зміни мотиваційних процесів у контрольній групі повторна діагностика не виявила.

Когнітивно-лінгвістичний компонент комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв відображає рівень професійних, мовних, комунікативних знань і умінь студентів, набутих ними у процесі вивчення фахових дисциплін.

Описана на формувальному етапі експерименту змінена методика навчання експериментальної групи дозволила підвищити результативність навчального процесу, змінивши результати експериментальної групи.

На констатувальному етапі нами було виявлено, що найгірші показники когнітивно-лінгвістичного компонента студенти обох груп демонструють за шкалами, які вимагають розвиненості пізнавальних процесів та вмінь навчатися − дослідницькі, організаційні, рефлексивні компетенції.

Після формувального етапу експерименту результати діагностики за цими шкалами свідчать про наявність позитивних змін у середовищі експериментальної групи.

Зокрема, високий рівень дослідницьких компетенцій у експериментальній групі зріс з 18,10% до 31,90% студентів; середній рівень − з 47,41% до 62,07% (для порівняння у контрольній групі ці показники після формувального етапу експерименту становлять 19,83% і 48,76%).

Таким чином, застосування інтерактивних полілогічних методів навчання, побудованих на проблемних ситуаціях із практики професійної діяльності, дозволяє підвищити рівень дослідницьких умінь і здатностей студентів, які лежать в основі навчання впродовж життя, дозволяють самостійно набувати знань та розширювати компетенції.

 Аналогічна ситуація спостерігається за шкалами організаційних та рефлексивних компетенцій, де кількість молоді із високим рівнем прояву після формувального етапу перевищила 25%, з середнім рівнем − 68% (у контрольній групі відповідні дані становлять 20% і 45%).

Тобто, упровадження моделі формування комунікативної компетентності дозволяє розширювати межі навчальних компетенцій молоді, сприяючи розвитку їх організованості, цілеспрямованості, рефлексії, тощо − здатностей, необхідних для успішного навчання та педагогічної діяльності.

Після формувального етапу експерименту в експериментальній групі досліджуваних також зросли результати тестування суто професійних компетенцій.

 Кількість студентів із високим рівнем іншомовних компетенцій виросла з 27,59% до 31,90% (у контрольній групі цей показник навіть спав з 27,27% до 26,45%, що ми пояснюємо поступовим зменшенням інтересу молоді до навчання, який був відзначений експертами).

 При цьому кількість молоді із низьким рівнем іншомовних компетенцій у експериментальній групі знизилася з 21,55% до 6,03%. Схожа тенденція прослідковується й за іншими аналізованими шкалами.

Це доводить ефективність впливу запропонованих у моделі формування комунікативної компетентності перетворень на загальний рівень професійних і мовних знань і умінь студентів.

Визначена тенденція підтверджується узагальненими результатами діагностики когнітивно-лінгвістичного компонента: у експериментальній групі високий рівень зріс до 29,31%; середній − до 64,66%; низький рівень знизився з 26,72% до 6,03%.

У контрольній групі спостерігається збереження розподілу студентів за рівнями прояву показників пізнавальної активності: високий рівень − 23,14%; середній рівень − 52,07%; низький рівень − 24,79%.

Порівняння результатів повторного тестування студентів контрольної й експериментальної груп дозволяє сформулювати висновок про ефективність впливу моделі на процес формування професійних, мовних, комунікативних знань, умінь і навичок майбутніх фахівців-гуманітаріїв.

Організація навчального процесу на традиційних засадах є менш ефективною через неможливість врахування індивідуальних інтересів і потреб молоді без застосування полілогічних методів навчання.

Діяльнісний компонент комунікативної компетентності відображає прояв комунікативних знань і умінь студентів на практиці, їхні вміння будувати комунікативну взаємодію з іншими учасниками.

Також цей показник відображає професійно значущі якості особистості для комунікативної взаємодії викладача іноземних мов, як-от толерантність, цілеспрямованість, автентичність.

Опитувальник соціально-комунікативної компетентності, який застосовувався для вивчення цього показника, має обернену шкалу оцінки результатів, тому після формувального етапу експерименту для нас важливе не зростання, а спадання результатів за шкалами щодо інтолерантності, невизначеності, конформності та ін.

У експериментальній групі учасників кількість молоді з високим рівнем соціально-комунікативної незграбності зменшилася з 21,55% до 13,79% (у контрольній групі зросла з 20,66% до 21,49%).

Нетерпимість до невизначеності як страх іншого, маловідомого, ситуативного зменшилася на високому рівні з 31,03% до 26,72%; прагнення до конформності − з 32,76% до 18,97%; фрустраційна інтолерантність − з 26,72% до 18,10%.

Цікавим виявленим у ході повторної діагностики фактом вважаємо зміни за шкалами, які опосередковано демонструють процеси цілепокладання в комунікаціях − підвищене прагнення до статусного зростання (зменшилася в експериментальній групі з 25,00% до 15,52%) і орієнтація на уникнення невдач (з 35,34% на констатувальному етапі впала до 16,38% після формувального етапу).

Тобто, поступове оволодіння студентами експериментальної групи комунікативною компетентністю дозволяє їм більш свідомо визначати цілі та мотиви професійного спілкування, формує здатність свідомого управляння комунікативними процесами.

Узагальнення результатів діагностики соціально-комунікативних навичок свідчить, що високий рівень практичних умінь поведінки у ситуації взаємодії у експериментальній групі зріс до 25% (у контрольній групі − до 16,53%); низький рівень спав з 28,45% до 18,10% у експериментальній групі (у контрольній групі з 27,27% до 26,45%); кількість студентів із середнім рівнем майже не змінилася в обох групах.

Тобто, хоча показники діагностики за цим компонентом зростають повільніше, ніж за попередніми і тенденція до зростання даних повторної діагностики у експериментальній групі є більш стриманою, але узагальнені результати свідчать про ефективність проведеної роботи.

А повільність змін можна обґрунтувати тим, що навички та поведінкові зміни формуються повільніше, аніж знання та установки молоді, й вимагають подальшої цілеспрямованої й систематичної співпраці у процесі формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців.

Загальний рівень сформованості комунікативної компетентності засобами інформаційно-комунікаційних технологій є основним емпіричним показником, який свідчить про ефективність проведеної на формувальному етапі експерименту роботи.

Саме він відображає загальний вплив окремих етапів, методів, підходів на формування комунікативної компетентності як ключової для майбутніх фахівців-гуманітаріїв.

Кількість студентів експериментальної групи з творчим рівнем комунікативної компетентності після формувального етапу з упровадження авторської моделі виріс з 18,10% до 26,72%.

У контрольній групі досліджуваних кількість молоді з творчим рівнем комунікативної компетентності зросла незначно: з 19,01% до 19,83%, що відображає не стільки потенціал традиційної системи професійної підготовки, скільки окремі зміни, які характеризують установки або дії окремих студентів.

Конструктивний рівень комунікативної компетентності у експериментальній групі виріс з 54,31% на констатувальному етапі до 62,94% після формувального етапу (у контрольній групі − з 53,72% до 55,38% учасників відповідно).

Репродуктивний рівень комунікативної компетентності у експериментальній групі знизився до 10,34% досліджуваних, у контрольній групі до 24,79% молоді.

Дослідження впливу інформаційно-комунікаційних технологій на рівень комунікативної компетентності студентів здійснювалося для визначення ролі інформаційно-комунікаційних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців-гуманітаріїв.

 Як зазначалося на констатувальному етапі експерименту, студентам пропонувався професійний комунікативний кейс, який потрібно розв’язати з обов’язковим застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій, а результати презентувати групі та викладачам. На констатувальному етапі експерименту було виявлено низький рівень умінь студентів застосовувати ІКТ для освітніх цілей, але після формувального етапу дані дещо змінилися.

Рівень пізнавальної самостійності студентів експериментальної групи виріс після формувального етапу експерименту з 14,66% до 27,59% молоді, що характеризує набуття студентами вміння шукати й застосовувати інформацію, 198 потрібну для вирішення професійного завдання.

У контрольній групі також зросла кількість студентів із високим рівнем пізнавальної самостійності: з 14,88% до 17,36% молоді. Ми пояснюємо це поступовим набуттям студентами навичок роботи із інформацією та вміннями її застосовувати у процесі навчання.

Однак, застосування моделі формування комунікативної компетентності дозволяє пришвидшити цей процес, надати йому більш цілеспрямованого й системного характеру.

Однак, після формувального етапу у експериментальній групі учасників високий рівень творчих умінь у процесі виконання професійного завдання підвищився з 22,41% до 32,76% студентів (у контрольній групі цей показник залишився без змін і становить 23,14% після формувального етапу).

Такі емпіричні дані доводять, що застосування моделі формування комунікативної компетентності дозволяє актуалізувати творчі нахили молоді; застосування вільних методів навчання, побудованих на діалозі й співпраці сприяє розширенню творчих можливостей молоді.

 За шкалою «Технологічні уміння» також у експериментальній групі спостерігається зростання результатів.

Так, високий рівень технологічних умінь виріс з 15,52% на констатувальному етапі до 25,00% після формувального етапу (відповідні дані контрольної групи становлять 17,36% на констатувальному й 19,01% молоді після формувального етапу).

Ми пояснюємо це впливом міждисциплінарного спецкурсу, провідною метою якого й було навчання студентів застосуванню інформаційно-комунікаційних технологій.

Загальні дані діагностики критерію впливу інформаційно-комунікаційних технологій на рівень комунікативної компетентності студентів свідчать про ефективність проведеної на формувальному етапі роботи.

Високий рівень застосування студентами експериментальної групи інформаційно комунікаційних технологій виріс до 28,45%, середній − до 56,90%.

Низький рівень знизився і після формувального етапу становить у експериментальній групі 14,66% (у контрольній групі 30,58%).

Уважаємо за доцільне зазначити, що сьогодні у системі освіти поширене дещо стереотипне уявлення про молодь як таку, що володіє високим рівнем навичок застосування інформаційних технологій.

Однак, наші спостереження, опитування та результати експерименту свідчать, що залученість молоді до інформаційних технологій не означає автоматичного набуття нею умінь застосовувати ці технології у професійних цілях.

Так, у порівняні з попередніми поколіннями студентів сучасна молодь володіє достатньою кількістю комп’ютерних засобів, але застосовує їх здебільшого для задоволення особистих потреб і цілей, не для навчання та професійних завдань.

 Саме ця ситуація й потребує педагогічної корекції у вигляді навчання молоді застосовувати інформаційно-комунікаційні технології як засоби для професійного зростання.

Критерій впливу моделі на рівень комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв не враховувався нами як інтегральний компонент комунікативної компетентності студентів, оскільки він відображає бачення науково-педагогічних працівників щодо ролі інформаційно комунікаційних технологій у навчанні.

Однак вважаємо його важливим для побудови розуміння того, як викладачі, як основні суб’єкти освітнього простору професійної підготовки, оцінюють роль і місце ІКТ.

Після формувального етапу експерименту, що, як зазначалося вище, охоплював усіх суб’єктів професійної підготовки майбутніх фахівців-гуманітаріїв, змінилося ставлення науково-педагогічних працівників експериментальної групи до інформаційно-комунікаційних технологій.

Зокрема, зросла оцінка ефективності форм і методів навчання, які вимагають застосування ІКТ: у експериментальній групі з 11,11 до 27,78% опитаних; оцінка ефективності відповідних засобів навчання: з 22,22% до 33,33%.

Уміння застосовувати інформаційно-комунікаційні технології, за оцінками експертів, зросли в експериментальній групі на високому рівні до 33,33% опитаних; на середньому рівні − до 50% досліджуваних.

У контрольній групі також спостерігається тенденція до зростання експертних оцінок щодо ефективності форм, методів, засобів, які побудовані на застосуванні ІКТ.

 Однак, ці зміни носять не такий стрімкий характер. Таким чином, експертне опитування свідчить, що після формувального етапу експерименту викладачі, які брали участь у реалізації моделі бачать ефективність запропонованих інновацій та їх вплив на формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв.

Проведене дослідження не претендує на повноту розкриття проблеми формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Залишаються мало дослідженими питання оцінки впливу інформаційно-комунікаційних технологій на результативність процесу професійної підготовки студентської молоді; науково методичного забезпечення процесу формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв.

Отже, описано програму експерименту, спрямованого на перевірку гіпотези, що застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців-гуманітаріїв сприятиме зростанню рівня їх комунікативної компетентності.

 Охарактеризовано завдання, етапи, методи експериментальної роботи, обґрунтовано його генеральну та вибіркову сукупності, експериментальну базу дослідження; визначено методи діагностики сформованості комунікативної компетентності засобами інформаційно-комунікаційних технологій та їх зв’язок із системою критеріїв і показників.

 Репрезентовано результати констатувального етапу експерименту, які визначають актуальний стан сформованості комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв: 18,10% учасників експериментальної групи та 19,01% досліджуваних контрольної групи володіють творчим рівнем комунікативної компетентності.

Майже кожний третій досліджуваний студент (27,59% у експериментальній і 27,27% у контрольній групі) володіють репродуктивним рівнем комунікативної компетентності, який не дозволяє застосовувати творчі підходи до організації майбутньої професійної діяльності, характеризується відсутністю мотивації до оволодіння ключовими педагогічними компетентностями, не вмінням застосовувати інформаційно-комунікаційні технології для розв’язання навчальних та професійних завдань, недостатністю сформованості знань, умінь, професійно важливих якостей майбутніх фахівців-гуманітаріїв.

Розкрито етапи й напрями упровадження моделі формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв засобами інформаційно-комунікаційних технологій (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний).

Мотиваційний етап − етап створення позитивних установок на формування комунікативної компетентності у процесі професійного навчання; забезпечення позитивного емоційного психологічного клімату в навчальній та практичній діяльності студентів; створення відкритого комунікативного простору для особистого самовираження та презентації результатів своєї навчальної діяльності; формування ціннісного ставлення до майбутньої професії, усвідомлення ролі комунікативної компетентності, інтересу до оволодіння інформаційно-комунікаційними технологіями та їх використання у навчальній діяльності.

Когнітивний етап − етап формування професійних знань, умінь, навичок, комунікативних, організаційних, рефлексивних здібностей та здатностей студентів; зокрема, на цьому етапі доцільним є формування окремих глибоких знань студентів щодо сутності та змісту комунікативної діяльності майбутніх фахівців-гуманітаріїв, сфери спілкування, способи взаємодії у конфліктних ситуаціях та методи формування конструктивної комунікативної взаємодії з різними учасниками професійного життя.

Діяльнісний етап − етап набуття й рефлексії студентами фахового, соціального та комунікативного досвіду у ситуаціях професійної взаємодії, розвитку комунікативних умінь і навичок та їх апробації під час викладацької практики; аналізу сильних і слабких сторін власного рівня комунікативної компетентності та створення плану дій щодо їх корекції; презентація результатів наукової, пошукової, проектної діяльності за напрямками магістерських досліджень.

Основним інструментом упровадження моделі є міждисциплінарний спецкурс «Інформаційно-комунікаційні технології у діяльності майбутніх фахівців-гуманітаріїв». Мета курсу: формування професійної, комунікативної, технологічної компетентності майбутніх фахівців-гуманітаріїв через знання інформаційно-комунікаційних технологій та вміння їх застосовувати у педагогічній діяльності. Завдання: надати знання про сутність і характерологічні ознаки інформаційно-комунікаційних технологій в освіті; формувати уміння застосовувати інформаційно-комунікаційні технології; набути досвід застосування інформаційно-комунікаційних технологій; створити умови для професійного зростання студентів та формування у них високого рівня комунікативної компетентності. Тематичний зміст програми спецкурсу створювався з урахуванням вимог ЮНЕСКО щодо структури ІКТ-компетентності і вміщує такі теми: розуміння ролі інформаційно-комунікаційних технологій в освіті; технічні і програмні засоби інформаційно-комунікаційних технологій; організація та управління освітнім процесом засобами інформаційно-комунікаційних технологій; професійний розвиток майбутніх фахівців-гуманітаріїв й інформаційно-комунікаційні технології.

Здійснено порівняння результатів констатувального й формувального етапів експерименту. Встановлено, що кількість студентів експериментальної групи з творчим рівнем комунікативної компетентності після формувального етапу з упровадження моделі виріс з 18,10% до 26,72%.

 У контрольній групі досліджуваних кількість молоді з творчим рівнем комунікативної компетентності зросла незначно: з 19,01% до 19,83%, що відображає не стільки потенціал традиційної системи професійної підготовки, скільки окремі зміни, які характеризують установки або дії окремих студентів.

Конструктивний рівень комунікативної компетентності у експериментальній групі виріс з 54,31% на констатувальному етапі до 62,94% після формувального етапу (у контрольній групі − з 53,72% до 55,38% учасників відповідно).

Репродуктивний рівень комунікативної компетентності у експериментальній групі знизився до 10,34% досліджуваних, у контрольній групі до 24,79% молоді.

Результати перевірено за допомогою критерію кутового перетворення Фішера; сформульовано висновок про ефективність реалізованої на формувальному етапі експерименту моделі.