

КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА

На правах рукопису

РОГУЛЬСЬКА Оксана Олександрівна

УДК 37.08: 81'25-05

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ ЗАСОБАМИ
СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

ДИСЕРТАЦІЯ

**на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук**

Науковий керівник – доктор педагогічних
наук, професор **Гуревич Роман Семенович**

КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ – 2010

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНІЙ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	
1.1. Стан проблеми формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами сучасних інформаційних технологій у педагогічній теорії і практиці.....	11
Сучасний стан розробленості поняття “компетентність” у психологічній і педагогічній літературі.....	11
Засоби сучасних інформаційних технологій формування професійної компетентності майбутніх перекладачів.....	31
1.2. Система формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами сучасних інформаційних технологій.....	39
1.3. Основи забезпечення ефективності реалізації системи формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами сучасних інформаційних технологій.....	58
Висновки з першого розділу.....	68
РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО ФУНКЦІОНУВАННЯ І РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	
2.1. Комплексне використання сучасних інформаційних технологій у процесі формування професійної компетентності майбутніх перекладачів.....	72
Сучасні інформаційні технології як складова інформаційного освітнього середовища, орієнтованого на формування професійної компетентності майбутніх перекладачів.....	72
Особливості використання відеокomp’ютерних педагогічних програмних засобів для інтенсифікації процесу формування професійної компетентності майбутніх перекладачів.....	84
2.2. Формування професійної компетентності майбутніх перекладачів з використанням технологій інтерактивного навчання.....	95
Висновки з другого розділу.....	122

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	124
3.1. Мета, завдання й організація експериментальної роботи.....	124
3.2. Реалізація системи формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами сучасних інформаційних технологій.....	144
3.3. Результати експериментальної роботи та їх педагогічна інтерпретація.....	168
Висновки з третього розділу.....	187
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	189
ДОДАТОК А.....	191
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	199

ВСТУП

Актуальність проблеми і теми дослідження. Надзвичайної актуальності нині набуває міжкультурна комунікація, що беззаперечно заслуговує на особливу увагу в процесі інтеграції України до світової спільноти. Відповідно посилюється зацікавленість молодих людей у вивченні іноземної мови, тому особливої уваги набуває професія перекладача. Оскільки переклад є “вічним двигуном міжкультурної комунікації”, то для забезпечення успішного ділового та побутового спілкування носіїв української та іноземної мов, перекладач має бути обізнаним з екстралінгвістичними аспектами іноземної культури.

Сучасне суспільство початку третього тисячоліття характеризується низкою особливостей, до яких, передусім, треба віднести: стрімке розширення міжнародних зв'язків у різних сферах людської діяльності; потреби в здійсненні оперативної комунікації між окремими особами, групами або співтовариствами людей; збільшену значимість інтелектуальної праці, орієнтованої на використання інформаційного ресурсу глобального масштабу. Вищевикладені тенденції суспільного розвитку, поза сумнівом, формують замовлення на професійну компетентність майбутнього фахівця міжкультурної комунікації або перекладача, члена інформаційного суспільства. У сучасному світі роль перекладача є більш відповідальною і вагомішою, оскільки з посередника, який задовольняє зовнішню потребу спілкування між людьми, розділеними лінгвоетнічними бар'єрами, він перетворюється на фахівця в галузі міжкультурного спілкування, що забезпечує інформаційну діяльність суспільства.

Виявленню особливостей педагогічної науки в умовах використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у лінгвістичній освіті присвячено багато досліджень, в яких розглядаються такі проблеми, як іншомовна підготовка школярів на основі ІКТ; визначення педагогічних умов використання ІКТ у навчанні іноземної мови й інші.

Аналіз філософської, психологічної, педагогічної і науково-методичної літератури, вивчення досвіду роботи вищої школи з проблем використання ІКТ

у вивченні іноземної мови дозволив виявити деякі **невідповідності та суперечності** між: збільшеними фаховими вимогами до рівня підготовки перекладачів, здатних ефективно працювати в умовах інформаційного суспільства та наявною системою професійної підготовки майбутніх перекладачів; практичною затребуваністю педагогічних можливостей ІКТ у формуванні професійної компетентності майбутніх перекладачів і ступенем їх теоретичної обґрунтованості в даній галузі; необхідністю системної організації формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ і аспектним, ситуативним, розрізненим використанням педагогічних можливостей ІКТ у даному процесі.

Відмінною рисою сучасного етапу застосування комп'ютерів у процесі навчання є інтерес не до технічного, а, передусім, до теоретичного, психолого-педагогічного обґрунтування комп'ютерного навчання, дидактичної розробки тих або інших програм. Однак технічна розробка програм набагато випереджає психолого-педагогічні дослідження. Тому нинішній стан комп'ютерного навчання характеризується кількома суперечливими тенденціями. З одного боку, – зростання кількості та якості комп'ютерів, а з іншого боку, – недостатня теоретична, психолого-педагогічна і дидактична розробленість цих проблем. До того ж не всі педагогічні програмні засоби мають однаково високу якість. Є програми, в яких широко реалізуються дидактичні можливості комп'ютера (наприклад, такі, що забезпечують проблемне навчання; ігрову й імітаційну діяльність), інтелектуальні навчальні системи, коли комп'ютер обговорює з користувачем стратегію розв'язання поставленого завдання, моделі, контролю.

Так, незважаючи на наявність праць, присвячених використанню комп'ютера як засобу навчання іноземної мови, використанню ІКТ у підготовці майбутніх вчителів іноземної мови у вищих навчальних закладах, до цих пір залишається недостатньо розробленим питання підготовки професійних перекладачів на базі ІКТ: не визначено системи формування професійної компетентності (СФПК) майбутніх перекладачів засобами ІКТ, не розроблена технологія її реалізації й ефективного функціонування.

Актуальність виявленої проблеми і позначені суперечності визначили вибір теми нашого дослідження: *“Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами сучасних інформаційних технологій”*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження входить до плану науково-дослідної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка за темою: “Інноваційні технології формування фахівця в умовах особистісно орієнтованого навчання та ступеневої освіти” (0107U004349 наказ № 4-к від 08.01.2008 р.)

Тему дисертації затверджено вченою радою Кам'янець-Подільського державного університету (протокол № 6 від 1 червня 2006 р.), узгоджено з міжвідомчою Радою з координації наукових досліджень у галузі педагогіки й психології в Україні (протокол № 2 від 26.02.2008 р.).

Мета дослідження – визначити, обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови використання ІКТ у формуванні професійної компетентності майбутніх перекладачів.

Для досягнення мети дослідження ставилися і розв'язувалися такі **завдання**:

1. Проаналізувати стан проблеми формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ у педагогічній теорії і практиці; з'ясувати суть, структуру та зміст професійної компетентності майбутніх перекладачів.

2. Розробити та теоретично обґрунтувати модель системи формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ.

3. Опрацювати критерії, показники та рівні професійної компетентності майбутніх перекладачів.

4. Визначити педагогічні умови використання ІКТ у підготовці майбутніх перекладачів та експериментально перевірити їх ефективність у процесі формування професійної компетентності.

5. Укласти науково-методичні рекомендації щодо формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ.

Гіпотеза дослідження базується на тому, що якість формування професійної компетентності майбутніх перекладачів підвищиться за виконання таких педагогічних умов:

- комплексне використання ІКТ у процесі підготовки майбутніх перекладачів;
- реалізація цілісної системи формування професійної компетентності майбутніх перекладачів;
- застосування ІКТ як складової інформаційного освітнього середовища;

– формування професійної компетентності майбутніх перекладачів з використанням технологій інтерактивного навчання.

Об’єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх перекладачів у ВНЗ.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами сучасних інформаційних технологій.

Дослідження проводилося поетапно. На кожному етапі, залежно від його завдань, застосовувалися відповідні **методи дослідження**. Серед них **теоретичні**: аналіз наукової літератури й навчально-методичної документації, вивчення й узагальнення педагогічного досвіду, організаційні методи (факторний і порівняльний аналіз), праксеометричний метод (аналіз результатів діяльності випускників), з метою обґрунтування особливостей використання засобів ІКТ у процесі формування професійної компетентності майбутніх перекладачів; **емпіричні**: педагогічний експеримент, педагогічні спостереження, діагностичні методи (тести, анкети, опитувальники), метод експертних оцінок для вивчення особливостей формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ; **обробки результатів дослідження**: методи графічного зображення результатів дослідження, статистичні, якісні методи аналізу й синтезу для інтерпретації результатів педагогічного експерименту.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять досягнення педагогіки та психології, результати сучасних міждисциплінарних досліджень (філософських, психологічних, педагогічних, технічних, інформаційних), положення сучасної психолого-педагогічної науки про: розвиток як основний спосіб існування людини у процесі різних форм взаємодії (Б. Бітінас, Л. Виготський, Г. Костюк, В. Рибалка, С. Рубінштейн та ін.); системно-структурний підхід до аналізу педагогічних явищ (П. Анохін, Т. Ільїна, А. Лігоцький та ін.); неперервну професійну освіту (Г. Васянович, Н. Ничкало, С. Сисоева та ін.); теорію та практику організації навчання та виховання у ВНЗ (А. Алексюк, Ю. Бабанський, А. Бойко, А. Дубасенюк, А. Коломієць, Н. Мойсеюк, С. Сисоева, І. Сметанський, В. Шахов та ін.); сучасні концепції навчання. Значний вплив на наше

дисертаційне дослідження здійснили роботи щодо перекладознавства Ст. Вілса, Л. Вінсона, Т. Казакової, В. Комісарова, Л. Латишева, Ю. Найди, О. Семенець, О. Чередниченко, А. Чужакіна, а також праці В. Бикова, Б. Гершунського, Р. Гуревича, М. Жалдака, Ю. Жука, М. Кадемії, Г. Кедровича, В. Ключка, Т. Коваль, Ю. Машбиця, І. Роберт, Б. Старіченко щодо використання ІКТ у навчальному процесі загалом і в навчанні іноземної мови, зокрема, в роботах М. Бухаркіної, Т. Карамішевої, В. Краснопольського, Є. Полат, П. Сердюкова, Д. Таушана, А. Янковця, Є. Ястребцевої.

Експериментальна база дослідження – Хмельницький національний університет, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Дослідженням було охоплено 426 студентів, 14 викладачів.

Організація дослідження. Вибрана теоретико-методологічна основа і поставлені завдання визначили логіку дослідження, що проводилося в три етапи.

На першому етапі (2004–2006 рр.) – констатувальному – проводився аналіз літератури й нормативно-правових актів з досліджуваної проблеми, що дозволило обґрунтувати актуальність проблеми, а також сформулювати вихідні позиції даної дисертаційної роботи – мету, завдання дослідження, гіпотезу, об’єкт, предмет. Визначено структуру і зміст професійної компетентності майбутніх перекладачів, розроблено систему формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ, а також технологію ефективного реалізації даної системи.

На другому етапі (2006–2008 рр.) – формувальному – проводився формувальний етап експериментальної роботи, в процесі якого апробувалася система формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ у процесі впровадження технології її ефективного реалізації.

На третьому етапі (2008–2009 рр.) – узагальнювальному – відбувалося уточнення теоретичних позицій, а також був описаний процес експериментальної роботи, проводилася обробка експериментального матеріалу, його узагальнення, синтез, порівняння і систематизація, уточнювалися одержані висновки, здійснювалося впровадження результатів у практику роботи вищої школи, оформлена кандидатська дисертація.

Наукова новизна і теоретичне значення дослідження полягають в тому, що:

- *вперше*: визначено педагогічні умови використання ІКТ у підготовці майбутніх перекладачів (комплексне використання ІКТ; реалізація цілісної системи формування професійної компетентності майбутніх перекладачів; застосування ІКТ як складової інформаційного освітнього середовища; використання технологій інтерактивного навчання); теоретично обґрунтовано та розроблено систему формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ;
- *уточнено*: закономірності та принципи формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ;
- *дістали подальшого розвитку* зміст, методи та форми використання ІКТ у процесі підготовки перекладачів у ВНЗ.

Практичне значення дослідження полягає:

- у створенні програми спецкурсу "Інформаційно-комунікаційні технології в міжкультурній комунікації";
- у написанні навчального посібника "Інформаційно-комунікаційні технології в міжкультурній комунікації";
- у використанні матеріалів дослідження в практиці роботи ВНЗ, а також у системі підвищення кваліфікації перекладачів.

Обґрунтованість і достовірність результатів дослідження забезпечені методологічною обґрунтованістю початкових теоретичних положень; вибором і реалізацією комплексу методів, відповідних меті, завданням і логіці дослідження; репрезентативністю одержаних даних; обробкою результатів дослідно-пошукової роботи методами математичної статистики.

Результати дослідження впроваджено в навчальний процес Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (довідка № 50 від 05.12.08 р.), Хмельницького національного університету (довідка № 81 від 18.11.08 р.), Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (довідка № 1112 – 33/03 від 10.12.08 р.), Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка № 10/1 від 22.01.09 р.), Національного педагогічного

університету імені М.П. Драгоманова (м. Київ) (довідка № 590 від 02.02.09 р.) .

Апробація результатів дослідження здійснювалася на Міжнародних науково-практичних конференціях: “Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми” (Вінниця, 2006, 2008); “Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи” (Хмельницький, 2007); Всеукраїнських науково-практичних конференціях “Підготовка соціального працівника: надбання, проблеми, перспективи” (Хмельницький, 2003); Науковій конференції викладачів, докторантів та аспірантів за підсумками НДР у 2007 році (Кам’янець-Подільський, 2007); конференції присвяченій 90-річчю Кам’янець-Подільського національного університету (Кам’янець-Подільський, 2008); “Полікультурна освіта як чинник успішної соціалізації сучасного фахівця» (Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, 2008); “Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи” (Хмельницький, 2009); “Професіоналізм педагога у контексті європейського вибору України” (Ялта, 2009); “Освітньо-наукове забезпечення діяльності правоохоронних органів і військових формувань України” (Хмельницький, 2009); “Проблеми та перспективи наук в умовах глобалізації” (Тернопіль, 2009); на засіданнях кафедри практики іноземної мови та методики викладання в Хмельницькому національному університеті.

Публікації. Основні положення й результати дослідження висвітлено у 11 публікаціях автора, з яких 5 – статей у провідних наукових виданнях, затверджених ВАК України; 1 навчальний посібник; 3 статті у збірниках наукових праць; 2 методичні рекомендації.

Структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, додатку, списку використаних джерел, що включає 246 найменувань, із них 20 іноземною мовою. Загальний обсяг дисертації становить 220 сторінок. Основний зміст дисертації викладений на 190 сторінках. Ілюстративний матеріал подано у 21 таблиці і 12 рисунках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

1.1. Стан проблеми формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами сучасних інформаційних технологій у педагогічній теорії і практиці

1.1.1. Сучасний стан розробленості поняття “компетентність” у психологічній і педагогічній літературі

Одним із ключових понять дисертаційного дослідження є термін “професійна компетентність перекладача”. Зважаючи на той факт, що в спеціальній літературі поняття “компетентність” трактується неоднозначно, вважаємо за доцільне, передусім, розкрити суть даного феномену, прослідкувавши його еволюцію і зв’язок з іншими близькоспорідненими поняттями.

Термін “компетентність” є похідним від слова “компетентний”. Словник іноземних слів трактує поняття “компетентний” (лат. *competens* – відповідний, здатний) як той, хто знає, досвідчений у певній галузі. В тлумачних словниках компетентність визначають як обізнаність, ерудованість [40, с. 195].

Уведення самого терміну “компетентність” пов’язують з ім’ям науковця О. Хабермаса, який використовує це поняття як соціологічний термін у контексті теорії мовної комунікації. Надалі в роботах із соціальної психології поняття “компетентність” розглядається як сукупність якостей, властивих фахівцеві, тих якостей, рівня, яких має досягти кожний індивід, що оволодіває професією [34]. Отже, компетентність трактується тут як атрибут професіоналізму.

Компетентність особистості є вирішальною умовою та показником успішності людини в житті загалом і у професійній діяльності зокрема. “Компетентність” тлумачиться у сучасних словниках як добра обізнаність із

чим-небудь [8]. Слово походить від лат. “competia” (відповідність, узгодженість) – це знання і досвід у певній сфері. Вони забезпечують оволодіння інтелектуальним і фізичним інструментарієм певної діяльності.

У психологічній і педагогічній літературі компетентність розглядається як оцінна категорія, що характеризує людину як суб’єкта певного виду діяльності й забезпечує досягнення успіхів у ній. При тому оцінюються такі компоненти, як структура знань і умінь, ціннісні орієнтації, ставлення до діяльності, її результативність і здатність до її удосконалення. Іншими словами, компетентність – це стійка готовність і здатність людини до діяльності зі “знанням справи”. Останнє залежить від “таких п’яти основних елементів: глибоке розуміння суті завдань і проблем, які розв’язуються; наявність досвіду в даній сфері; уміння обирати засоби і способи діяльності, адекватні конкретним обставинам місця і часу; почуття відповідальності за досягнуті результати; здатність навчатися на помилках та привносити корективи у процес досягнення мети” [149, с. 28]. В основному під таким кутом зору розглядається компетентність у працях І. Ісаєва, І. Зязюна, О. Ломакіна, В. Нестерова, І. Підласого, В. Сластьоніна, В. Ягупова та ін.

Теоретичні проблеми компетентнісного підходу до навчання розглядалися у дослідженнях С. Бондар, І. Єрмакова, О. Кононко, О. Овчарук, І. Родигіної, Д. Рум’янцевої, О. Савченко, Т. Сорочан, Л. Сохань, А. Хуторського, С. Шишова, В. Циби та ін. У науково-педагогічних роботах аргументуються визначення сутності поняття, які пов’язуються всіма дослідниками, незважаючи на розбіжності у дефініціях, з кінцевими результатами навчання, що чітко фіксуються і вимірюються. Розведемо два споріднених поняття – компетенції і компетентності, які нерідко вживаються як синоніми.

Виділяючи загальне й індивідуальне у змісті компетентнісної освіти, А. Хуторський розуміє під компетенцією “сукупність взаємопов’язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що задаються стосовно до певного кола предметів і процесів і є необхідними для того, щоб якісно продуктивно діяти”; а компетентність автор розглядає як “володіння

людиною відповідною компетенцією, що включає особистісне ставлення до неї і предмета діяльності” [215, с. 60]. Науковець підкреслює, що компетенція – це задана вимога, норма, а компетентність – набута особистісна якість, що передбачає мінімальний досвід використання компетенції. З-поміж різних ознак А. Хуторський акцентує увагу на інтегральності, міждисциплінарності, метапредметності цієї дидактичної категорії. Отже, лаконічно можна сказати, що компетенція – це коло повноважень, а компетентність – властивість (обізнаність, кваліфікованість).

Як засвідчують дослідження з порівняльної педагогіки, системам освіти різних країн світу притаманні відмінності у тлумаченні змісту, принципів систематизації і класифікації компетентностей [147]. У багатьох європейських країнах відбір і впровадження ключових компетентностей (key competencies) є пріоритетним методологічним і дидактичним завданням, розв’язання якого суттєво впливає на конструювання державних освітніх стандартів, навчальних програм, методичного супроводу процесу навчання, систем оцінювання результатів освіти. Спеціально створена міжнародна мережа з відбору компетентностей (DoSeCo) координує напрями досліджень у цій галузі серед країн-учасниць. Організація економічного співробітництва й розвитку (OECD) проводить порівняльний аналіз і розробляє стратегії та рекомендації для освітньої політики. Міжнародна комісія Ради Безпеки Європи розглядає поняття “компетентності” як ключові вміння, опорні знання, тобто індикатори знання, вміння, ставлення, які не просто підтримують, а й забезпечують досягнення успіхів у різноманітних сферах життя [147].

Поряд із традиційним психологічним розумінням поняття “компетентність” наявне відносно нове, педагогічне розуміння. В західній педагогіці компетентнісні педагогічні цілі, цінності й відповідні технології навчання та тестування органічно вийшли з міркувань і дій, спрямованих на подолання недоліків освіти. Відповідно їх визначення здійснювалося з позицій прагматичних господарів ринку освітніх послуг. Внаслідок цього склалося соціальне замовлення на якості, якими мають володіти випускники навчальних закладів. У процесі його перекладу на мову освітніх реалій і виникло поняття “компетентність”,

асоційоване з успішною поведінкою людини в нестандартних ситуаціях, що передбачають розв'язання недовизначених завдань, обробку й аналіз суперечливої інформації, управління динамічними і складно інтегрованими процесами, неформалізовану взаємодію з партнерами [139, с. 73].

Окрім того, у вітчизняній педагогічній науці активно розробляються “еталонні моделі компетентності” та “комплекс професійних компетентностей” підготовки майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах [94]. На особливу увагу заслуговує нещодавно розроблена “концепція компетентності” як провідна ідея для сучасної національної системи освіти, суть якої полягає в тому, що “...система освіти лише тоді може вважатися ефективною, коли її результатом буде компетентна особистість, яка володіє не лише знаннями, моральними якостями, а й уміє адекватно діяти у відповідних ситуаціях, застосовуючи здобуті знання і беручи на себе відповідальність за дану діяльність” [202, с. 15]. Як бачимо з цитати, компетентність можна вважати ключовим критерієм підготовки фахівців у вищих навчальних закладах.

Експерти різних міжнародних організацій пропонують чимало визначень компетентності та переліків її компонентів. Достатньо повний їх огляд представляє О. Овчарук [147]. Досить містким є, на нашу думку, тлумачення поняття “компетентність” представлене фахівцями проекту DeSeCo (Definition and Selection of Competencies – визначення та відбір ключових компетенцій [147]:

1) компетентність виявляється тільки в реальній дії (на яку впливають мотиви, цілі та наміри діючого), що здійснюється в певній ситуації. Зовнішні вимоги – соціальний контекст ситуації входить до компетентності поряд з індивідуальними здібностями і схильностями;

2) компетентність, крім когнітивних компонентів, включає рухові й розумові навички, знання, мотивацію, ціннісні й етичні орієнтації, установки та інші соціальні та поведінкові компоненти, тобто все те, що може бути мобілізоване для ефективної дії;

3) компетентності здобуваються і розвиваються довічно через дії і взаємодії в найрізноманітніших формальних і неформальних освітніх ситуаціях;

4) ключові компетентності суттєві для успіху в різних сферах життя будь-якої людини і суспільства. Тому вони потрібні кожній людині й усьому соціуму. Виокремлення ключових компетенцій залежить від цінностей певного соціуму, від того, що робить людину успішною соціально, економічно й особистісно в конкретному соціумі;

5) щоб упоратися зі складними вимогами сучасного життя, людині необхідно досягти певного рівня когнітивної складності, що базується на критичному мисленні, рефлексії і цілісному баченні життя. Компетентній людині властивий авторський (self-authoring) рівень когнітивної складності, за якого вона може бути незалежною від безлічі очікувань і претензій свого оточення, здатного контролювати свої дії на основі власних почуттів, думок і цінностей, діяти самостійно, а не бути знаряддям чийхось дій, бути автором власного життя, а не грати роль у чужому сценарії.

Згідно з трактовками українських науковців, компетентність – це підхід до знань як інструменту розв’язання життєвих проблем, прийняття рішень у різних сферах життєдіяльності людини, це загальна здібність, що ґрунтується на знаннях, досвіді, цінностях, набутих завдяки навчанню, вихованню, інтеграції у простір соціальних і культурних відношень, міжособистісної інтеграції і спілкування [77, с. 111, 138]. Отже, акцентується аксіологічний і соціокультурний виміри – готовність до самостійної діяльності відповідно до світоглядних установок і ціннісних орієнтацій особистості, з одного боку, і соціокультурних координат, з іншого; підкреслюється визначальний показник життєвої компетенції – її інтегративність. До структурної моделі включаються такі компетентності: методологічна, аутопсихологічна, психологічна, соціально-психологічна, громадянська, комунікативна, інформаційна, соціальна, рефлексивна, компетентність спільної творчості, професійна [77, с. 138].

Наприкінці 80-х років минулого століття термін “компетентність” з’являється в роботах з теорії управління. У цих дослідженнях, окрім сукупності знань, він відображає ще й знання способу дії. Компетентність розглядається як один з основних компонентів особистості або сукупність відомих властивостей особистості,

що обумовлюють успіх у розв'язанні основних завдань, що зустрічаються у сфері діяльності людини і здійснюються на користь даної організації (М. Альберт, А. Омаров).

Нині проблема компетентності набуває нового звучання. Багато науковців говорять вже не просто про компетентність, а про професійну компетентність, як показник відповідності фахівця вимогам професійної діяльності (Л. Антропова, Е. Арцишевська, А. Белкін, Е. Зеєр, М. Кабардов, В. Петрук, Ю. Кулюткин, Г. Сухобська, А. Маркова, С. Молчанов, Л. Тархан та ін.).

За Ю. Татуром, компетентність фахівця з вищою освітою – це виявлені ним на практиці прагнення і здатності реалізувати свій потенціал (знання, уміння, досвід, особистісні якості тощо) для успішної творчої (продуктивної) діяльності в професійній і соціальній сфері, з усвідомленням соціальної значущості та особистої відповідальності за результати цієї діяльності, необхідності постійного її удосконалення [203, с. 9].

Відомий Британський психолог Д. Равен, автор монографії “Компетентність у сучасному суспільстві”, під компонентами компетентності розуміє характеристики і здібності людей, що дозволяють їм досягати особистісно значущих цілей – незалежно від їх природи й соціальної структури, у якій вони живуть і працюють. Науковець зазначає, що інтегральною частиною компетентності, крім здібностей, є мотивація, і підкреслює, що розвинути елементи компетентності можна лише у розвиваючому середовищі, завдяки тому, що люди в ньому [173, с. 202–203]:

- мають можливість обговорювати свої цінності й розв'язувати ціннісні конфлікти в атмосфері поваги, відкритості, чесності й підтримки; їхні погляди сприймаються як такі, що мають право на існування, а до їх інтересів, власних думок, пріоритетів і рішень ставляться з повагою;
- мають можливість випробувати різні способи поведінки із правом на помилку без серйозних наслідків для майбутнього;
- зустрічають підтримку і розуміння в процесі розвитку нових способів поведінки, досягаючи привабливих і значущих для них цілей;
- можуть розмірковувати про свою організацію і суспільство, в якому живуть, приходити до нового розуміння і сприйняття їх діяльності, змінюючи на цій основі свою поведінку;

- одержують у готовому вигляді (або можуть формувати самі) нові поняття, що допомагають їм обмірковувати поведінку, способи світосприймання і можливий вплив альтернативних поглядів на своє життя;
- спостерігають рольові моделі (на прикладі реальних людей чи літературних персонажів), які дозволяють їм виявити й виробити інші способи мислення, сприйняття й поведінки, побачити, а також зазнати її наслідків і перевірити на “придатність”;
- спонукаються до постановки складних, але реалістичних цілей і спостереження за ходом їх досягнення, а також одержують допомогу й підтримку інших людей у випадку, коли їм не вдається відповідати власним вимогам;
- одержують підтримку, заохочення і допомогу у випадках, коли припускаються помилок;
- одержують заохочення у формі визнання й обговорення своїх досягнень.

Найбільш типовим, як нам видається, є наступне визначення: “Компетентність – якісно-своєрідне поєднання здібностей (якостей, ознак, параметрів), від яких залежить можливість досягнення більшого чи меншого успіху у виконанні тієї чи іншої діяльності” [160, с. 64]. Стосовно ж педагогічної діяльності, компетентність означає єдність теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності, що характеризує професійність педагога [160]. У процесі аналізу наукових джерел ми спостерігали тенденцію до трансформації терміну “компетентність” у “професійну компетентність”. У трактуванні термінів “компетентність” та “професійна компетентність” принципової різниці не бачимо, йдеться про відповідну його цільову та змістову переорієнтацію. Для прикладу, В. Ягупов, автор навчального посібника з педагогіки, вважає професійну компетентність однією з основних підвалин педагогічної культури, виокремлюючи в ній “глибокі професійні знання, психолого-педагогічні вміння та навички, а також досконале володіння методикою викладання” [225, с. 165]. Ще більш лаконічним, однак таким, що охоплює упущений іншими науковцями особистісний аспект, є визначення О. Белкіна: “Професійна компетентність – сукупність професійних та особистісних якостей, які забезпечують ефективну реалізацію компетенцій, необхідних для здійснення професійної діяльності”

[21, с. 56]. І. Зязюн вважає компетентність першоосною професійності. В його трактуванні поняття професійної компетентності на перше місце ставиться комплексність знань, а саме: вміння синтезувати матеріал, аналізувати ситуації спілкування, осмислювати суть явищ, обирати засоби взаємодії [85]. Якщо спроектувати зазначені науковцем характеристики на навчальний процес, з вивчення іноземної мови, то стає зрозуміло, що компетентність в оволодінні іноземною мовою пов'язана з забезпеченням інтеграції теоретичної та практичної складової, що дає можливість здійснювати комплексний аналіз будь-якої ситуації спілкування, вибрати власну позицію та способи взаємодії з учасниками спілкування, які будуть адекватні даній ситуації. Е. Клерст висловлює думку про те, що “компетентність взагалі” не існує, компетентність зустрічається в сфері конкретної проблематики, в певній діяльності, в конкретній спеціальності, в певній “сфері компетентності” [31]. Погоджуючись із цією точкою зору, ми розглядаємо компетентність як новоутворення особистості, яке виникає у ході освоєння професійної діяльності.

Аналіз наведених різними авторами визначень поняття “професійної компетентності” дозволяє зробити деякі узагальнення. Незалежно від особливостей тлумачення поняття *компетентність*:

- формується в процесі засвоєння людиною відповідної для неї діяльності;
- розуміється як інтегративне особистісне утворення, що представляє собою сукупність різних компетенцій людини;
- характеризує рівень готовності людини до діяльності, а також характер та ефективність її здійснення;

Крім того, усі науковці підкреслюють, що суть професійної компетентності відображає ділову надійність і здатність успішно і безпомилково здійснювати професійну діяльність як у стереотипних, так і в нестандартних ситуаціях. Компетентність має бути конкретизована не лише відносно побудови власного “Я” у нових умовах діяльності, а швидше спрямована на розкриття людини в самореалізації, яка може бути використана у “пошуку” себе як суб'єкта нової діяльності [87].

До аналізу даного феномена зверталися багато науковців, кожний з яких у розуміння поняття “професійної компетентності” зробив істотний внесок Д. Грішин, В. Ландшеєр, А. Маркова, Н. Матяш й ін.

З погляду діяльнісного підходу вчені виділяють і беруть за основу істотні характеристики професійної компетентності В. Ландшеєр трактує професійну компетентність як “здатність суб’єкта до актуального виконання діяльності” [124]. З ним солідарний В. Веснін, який дає таке визначення професійної компетентності: “здатність працівника безпомилково виконувати свої функції в будь-яких умовах, що склалися”). А. Маркова професійну компетентність представляє як “систему, структурними компонентами якої є: професійні знання, уміння; професійні психологічні позиції, установки, необхідні для оволодіння професією; особистісні особливості, що забезпечують оволодіння професійними знаннями й уміннями” [130, с. 9]. Дану позицію розділяють Л. Алексєєва, Н. Лобанова, В. Петрук, Е. Попова, Л. Тархан, Н. Шаблігіна поняття компетентності вони пов’язують із дозріванням особистості й одержанням такого стану, який дозволяє людині продуктивно діяти в процесі виконання трудових функцій і досягати відчутних результатів [130]. Отже, основоположним компонентом компетентності є операційно-діяльнісний, що виражається в уміннях професійної діяльності.

Є. Павлютенков [155] професійну компетентність фахівця представляє як форму виконання ним своєї діяльності, зумовлену глибокими знаннями властивостей перетворюваних предметів, вільним володінням змістом своєї роботи, а також відповідністю цієї праці професійно важливим якостям фахівця, його самооцінці. Позитивним аспектом у даному визначенні компетентності є акцентування значущості глибини знань людини, сформованості умінь, навичок, досвіду і професійних якостей, наявності необхідних цінностей, мотивів, інтересів, здатність до рефлексії особистості.

Інший напрям у розумінні проблеми пов’язаний із розумінням професійної компетентності як рівня професійної діяльності (Б. Гершунський, А. Міщенко, В. Сластьонін). Б. Гершунський під професійною компетентністю розуміє “рівень власне професійної освіти, досвід та індивідуальні здібності

людини, її прагнення до безперервної самоосвіти і самоудосконалення, творчого ставлення до справи” [47, с. 192]. Науковець говорить про те, що “професійно компетентною людина має бути лише в обмеженій сфері трудової діяльності. В іншому випадку, коли людина реалізує свою індивідуальність і творчий потенціал у декількох сферах діяльності, то мова йтиме не про професійну компетентність, а про загальну обдарованість особистості” [47, с. 64–65].

І. Арановська будує своє розуміння компетентності на ситуаційному підході, включаючи в зміст професійної компетентності три аспекти: проблемно-практичний, тобто адекватність розпізнавання і розуміння ситуації, адекватна їй постановка і ефективне виконання цілей, завдань і норм; смисловий – адекватне осмислення ситуацій у більш загальному культурному контексті; ціннісний – здатність до адекватної оцінки ситуації, її сенсу, цілей, завдань і норм із погляду власних і загальнозначущих цінностей [11].

У зв'язку з вищевикладеним, можна констатувати, що, будучи професійно компетентною, людина не лише володіє знаннями й навичками в певній сфері діяльності, а й здатністю їх використовувати адекватно до конкретної професійної ситуації, діяти спонтанно в умовах, що швидко змінюються (а часто й експериментальних).

З погляду системного підходу розглядають професійну компетентність науковці Т. Браже, С. Молчанов й ін. Так, Т. Браже включає в поняття “професійної компетентності” не лише знання й уміння, а й мотиви діяльності фахівця, стиль його стосунків з людьми, загальну культуру, здатність до розвитку свого творчого потенціалу, професійно значущі якості особистості [32]. Науковець указує на значну роль загальної культури людини та її основного компоненту – гуманітарних знань, – які виконують роль системоутворюючого компоненту в структурі професійної компетентності фахівця.

На основі аналізу сучасних підходів до трактування змісту поняття “професійна компетентність” можна зробити висновок про те, що професійна компетентність є інтегральною характеристикою особистості фахівця, що

включає знання, уміння й особистісні якості, котрі забезпечують успішне виконання його професійної діяльності.

Упродовж останніх років особливо актуальним і дискусійним є питання про співвідношення понять “професійна компетентність” і “професійна компетенція”. Даній проблемі присвячена значна кількість статей у наукових журналах [68; 107; 186], наявні монографії [87; 140; 221]. Треба зазначити, що позиції науковців із даного питання неоднозначні.

В. Кальней і С. Шишов [220] роблять акцент на понятті «компетенція» і визначають її як загальну здатність, засновану на знаннях, досвіді, цінностях, нахилах, які набуті особистістю завдяки навчанню. Науковці вважають, що компетенція не зводиться ні до знань, ні до умінь, ні до навичок. Вони розглядають компетенцію як можливість встановлення зв'язку між знаннями і ситуацією, або в ширшому змісті, як здатність знайти, виявити процедуру (знання або дію), відповідну проблемі. На їх думку, бути компетентним означає уміти мобілізувати в даній ситуації одержані знання й досвід, і, крім того, є сенс говорити про компетенції лише тоді, коли вони виявляються в будь-якій ситуації, не проявлена компетенція, що залишається у низці потенцій, не є компетенцією, а, саме більше, прихованою можливістю. Відповідно до нашого дисертаційного дослідження у понятті “професійна компетентність”, ми акцентуємо увагу на тій складовій, яка визначає здатність фахівця проявити конкретне уміння в конкретній ситуації.

Проблема співвідношення понять “професійна компетентність” і “професійна компетенція” обговорювалася в жовтні 2003 року на електронних сторінках порталу www.auditorium.ru. В обговоренні брали участь М. Бершадський, В. Гузеєв, Г. Левітас та ін. Висновком даної дискусії стало розуміння “професійної компетенції” як ідеального, нормативного явища. Вона моделює властивості фахівця і в якомусь сенсі обслуговує термін “професійна компетентність”, точніше описує його змістове наповнення. Професійна компетентність реальна, відноситься до особистості, наявна “тут і зараз” [46].

Близьку позицію поділяє А. Белкін, розуміючи під професійною компетентністю володіння фахівцем відповідною сукупністю професійних,

особистісних якостей, що забезпечують ефективну реалізацію компетенцій. Під компетенцією науковець розуміє сукупність професійних повноважень, функцій, що створюють необхідні умови для ефективної діяльності в навчальному процесі [20].

Прийнявши за основу в нашому дисертаційному дослідженні вищеназване визначення “професійної компетентності”, перейдемо до аналізу терміну “професійна компетентність перекладача”. Очевидно, що виявлення структури і змісту поняття “професійна компетентність перекладача” неможливе без звернення до особливостей професійної перекладацької діяльності.

Професійна діяльність перекладача носить комунікативний характер і розглядається як особливий вид мовної діяльності, спрямований на реалізацію завдань міжмовної комунікації (В. Гак, Х. Фермеєр та ін.).

Під комунікацією в загальному сенсі ми розумітимемо “обмін значеннями (інформацією) між індивідами за допомогою загальної системи символів”. Виділяються такі види комунікації: немовна комунікація (обмін інформацією за допомогою жестів, універсальних кодів, формул, ІКТ) і мовна комунікація (обмін інформацією за допомогою мови) [125].

Потреба в діяльності перекладача виникає в тих випадках, коли людей, бажаючих вступити в комунікацію, розділяє мовний бар’єр. Розділені мовним бар’єром люди зазвичай звертаються до послуг “мовного посередника” (термін Л. Латишева) – людини, що володіє мовами й тієї й іншої сторони. Спілкування через мовного посередника йменується двомовною опосередкованою комунікацією.

У програмі ключові компетенції 2000 (Oxford Cambridge and RSA Examination) у розділі “Комунікація” йде мова про форми мовної комунікації. Так, в програмі виділяється усна форма комунікації (дискусії, доповіді, презентації) й письмова (читання, розуміння і написання різного роду текстів).

Заслугує уваги позиція Ю. Найди, відповідно до якої перекладацька діяльність розглядається як вербальна і невербальна комунікація, що лежить в основі соціальних зв’язків, взаємодії людей, їх взаєморозуміння і взаємовпливу [240].

З вищесказаного випливає, що ядром професійної діяльності перекладача є вербальна (усна й письмова) і невербальна комунікація, що має професійний характер.

Дослідженнями питання професійної комунікації перекладача займалися багато вітчизняних і зарубіжних науковців – психологів, педагогів і лінгвістів: В. Комісаров, Р. Міньяр-Белоручев, Ю. Найда, М. Цвіллінг, А. Чужакін, А. Швейцер та ін.

Фахівці розходяться в думці, який аспект взаємодії є провідним у перекладацькій комунікації. Ю. Найда, М. Цвіллінг, А. Чужакін розглядають перекладацьку комунікацію як, перш за все, акт міжособистісної взаємодії; Н. Гальськова, І. Халєєва, А. Швейцер – як акт міжкультурної взаємодії.

Для нашого дисертаційного дослідження має істотне значення позиція Л. Латишева, який вважає, що професійна перекладацька комунікація включає рівною мірою мовну, культурну, особистісну, психологічну взаємодію. В зв'язку з цим науковець відзначає: “буде правильнішим іменувати мовний бар'єр лінгвоетичним, оскільки людей із різних сторін цього бар'єру розділяє не лише відсутність спільної мови, а й те, що пов'язують із поняттям етносу: відмінності в культурах і національній психології, недостатня інформованість у питаннях поточного життя чужої країни” [124, с. 12].

Отже, ми будемо дотримуватись позиції Н. Комісарової, А. Чужакіна і вважатимемо, що професійною діяльністю перекладача є вербальна і невербальна комунікація, що лежить в основі міжмовної, міжкультурної і міжособистісної взаємодії людей.

Абсолютно очевидно, що для продуктивного здійснення професійного спілкування майбутній перекладач має володіти своєрідною професійною компетентністю, яка може бути властива особливій “мовній особистості”, що вивчає іноземну мову для професійного використання, тобто для задоволення суспільної потреби у спілкуванні. Поняття “мовної особистості” було введено Ю. Карауловим [97] і потім детально розроблено в працях Г. Богіна, І. Халєєвої, Л. Крисіна, В. Фурманової (у її термінології це культурно-мовна особистість), Г. Єлізарової (“медіатор культур”) та інших науковців.

У загальному вигляді професійна компетентність перекладача характеризується як сума знань, умінь, навичок, якостей та інших особистісних характеристик, необхідних перекладачеві для успішного виконання своєї професійної діяльності, хоча, думка лінгвістів з питання змісту і структури професійної компетентності перекладача далеко неоднозначна.

Як відзначає Р. Міньяр-Белоручев, “компетентність перекладача, перш за все, визначає знання двох мов і вільне володіння ними” [137, с. 11]. Науковець включає в професійну компетентність перекладача володіння мовою, мовною компетенцією, а також володіння навичками перекладу, ораторською мовою й літературним талантом.

У процесі комунікативно орієнтованого навчання іноземній мові, коли необхідно формувати у студентів професійну компетентність майбутнього перекладача, саме за допомогою тексту лінгвокраїнознавчої тематики доречно розвивати вміння читання, а надалі, на основі фактологічної та лінгвокраїнознавчої інформації тексту для читання – вміння монологічного мовлення та письма. Крім того, текст може використовуватися як джерело інформації в процесі навчання говорінню. В умовах відсутності мовного оточення саме аутентичний текст дозволяє штучно створити “атмосферу іншомовного спілкування” [143, с. 27].

Формування мовної культури базується на таких принципах:

- правильності – дотримання мовних норм, що діють у мовній системі (орфоепічних, орфографічних, лексичних, морфологічних, синтаксичних, стилістичних, пунктуаційних) [219, с. 12];
- послідовності – логічності та лаконічності думок;
- коректності та доцільності вживання термінів, фраз. Залежить від того, наскільки повно й глибоко людина оцінює ситуацію спілкування, інтереси, стан, настрої адресата [219, с. 22];
- чистоти мови (не вживати суржику, жаргонізмів);
- точності (через відсутність точності в мові слухач позбавлений можливості мати чітке уявлення про висловлені ідеї) [219];
- доречності;

– економічності. Відсутність якості й сили – поширений результат багатослів'я. Наявні певні причини його створення: неясність думок, що призводить до повторень, відхилення від теми розмови; недостатній словниковий запас викликає звернення до багатьох непотрібних слів у намаганні знайти одне потрібне; пустослів'я через відсутність думок, схильність до самолюбівання, що призводить до довгих високопарних висловів [219];

– зв'язку з практичною діяльністю (пріоритетність для системи підвищення мовної культури набуття умінь і навичок, а також уміння самостійно аналізувати мовну ситуацію та виправляти власні недоліки);

– зорієнтованості на позитивні соціальні дії (спрямованість мовної культури на формування позитивного іміджу);

– неперервності (постійне, відповідно до особливостей набутих знань, розширення інформаційного, практичного обсягу знань мови; передбачає виховання потреби здобувати навички підвищення мовної культури впродовж усього життя);

– людиноцентризму. Даний принцип мотивує підвищення мовної культури майбутніх перекладачів як необхідний засіб поліпшення спілкування, спрямований на особистість.

Культура мовлення як складова професійної компетентності майбутнього перекладача – це здатність використовувати оптимальні для конкретної ситуації мовні засоби [74, с. 10–13]. Її також трактують як загальноприйнятий мовний етикет: типові формули вітання, побажання, прощання, запрошення тощо. Суттєве значення має тон розмови, уміння вислухати співрозмовника, вчасно й доречно підтримувати тему. Уважність, чемність і ввічливість – основні вимоги до мовного етикету [219, с. 12].

На думку Л. Латишева, професійна компетентність перекладача пов'язана, насамперед, з технікою перекладу, тобто з умінням перекладати, використовуючи різні варіанти перекладу залежно від його тематично-текстового жанру. Тому науковець виділяє базову і прагматичну компетенції [124, с. 6].

У працях В. Комісарова професійна компетентність перекладача розглядається як комунікативна компетентність, структуру якої утворює такий

комплекс компетенцій: мовна, текстоутворююча, технічна, комунікативна і низка особистісних характеристик, необхідних перекладачеві для успішного виконання своїх професійних функцій [109, с. 11].

У роботах В. Сафонові [186], І. Халєєвої [212] професійна компетентність перекладача розкривається з позиції культурологічного підходу. Розглядаючи перекладача як суб'єкта культури, науковці включають у структуру явища, що вивчається, соціокультурний компонент, який визначається лінгвокраїнознавчою, соціологічною, загальнокультурною компетенціями.

Д. Хаймс під поняттям комунікативна компетенція об'єднує граматичну (правила мови), соціально-лінгвістичну (правила діалектної мови), дискурсивну (правила побудови сенсу висловленого) і стратегічну (правила підтримки контакту із співрозмовником) компетенцію [220, с. 45]. Інші науковці включають у це поняття також правила етикету спілкування, зумовлені культурними нормами (Н. Ануфрієва, Ф. Байкін, Г. Батіщев та ін.).

Для нашого дисертаційного дослідження має істотне значення концепція трирівневої організації мовної особистості (вербально-семантичний, тезаурусний і прагматико-психологічний рівень), запропонована Ю. Карауловим, відповідно до якої комунікативна компетентність представлена трьома компонентами: лінгвістичним (у мовному і мовленнєвому аспектах), когнітивним, таким, що відносить її (комунікативну компетенцію) до певної соціокультурної спільності, психологічним, таким, що обкреслює коло функцій комуніканта в його стосунках із суб'єктом мови. Погоджується з думкою Ю. Караулова Н. Комісарова, котра трактує професійно-комунікативну компетентність перекладача як інтегративну характеристику суб'єкта праці, що включає лінгвістичну, соціокультурну і соціально-психологічну компетентність [110, с. 35].

Отже, численні дослідження вітчизняних і зарубіжних педагогів, психологів і лінгвістів дозволяють уточнити поняття “професійна компетентність перекладача”, під яким, услід за В. Комісаровим, Н. Комісаровою, Л. Латишевим, будемо розуміти володіння гнучким, своєчасно коректованим у зв'язку з умовами, що змінюються, і професійними завданнями

комплексом компетенцій, що забезпечують високу ефективність професійної діяльності.

На підставі вивченої психолого-педагогічної літератури, спираючись на концепцію Ю. Караулова, приходимо до думки, що професійна компетентність перекладача передбачає володіння фахівцем лінгвістичною (І. Зимняя, Е. Соколова, М. Фаєнова), соціокультурною (І. Бім, Н. Комісарова, Е. Сафонова), психологічною (Ю. Жуков, А. Маркова, Л. Петровська) компетенціями.

Водночас вважаємо за необхідне в структурі професійної компетентності перекладача виділення ще одного компонента, що є віддзеркаленням вимог до сучасного фахівця, – інформаційну компетенцію (А. Белкін, Е. Ковальова, Д. Митрофанов). Для підтвердження даного висновку, треба зазначити, що ядром професійної діяльності перекладача є комунікація, котра, в свою чергу, представляє обмін інформацією між індивідами за допомогою загальної системи символів. Так, саме інформація в різних її видах є об'єктом діяльності перекладача. Зі вступом людства до епохи інформаційного суспільства зросла роль електронних комунікаційних систем, у зв'язку з чим з'явилися багато нових явищ, таких як віртуальні переговори, віртуальна операція, телеобмін, віртуальна конференція. Оскільки все це – новий, особливий вигляд комунікації, перекладач має бути готовим до здійснення професійної діяльності в умовах “віртуального простору”.

Виходячи із трактування поняття професійної компетентності різними дослідниками, ми визначили основні блоки, що відображають суть даного поняття стосовно професійної підготовки та діяльності перекладача.

Узагальнюючи вищевикладене, представимо наочно структурну організацію професійної компетентності майбутніх перекладачів (рис. 1.1).

Дамо характеристику кожного компоненту професійної компетентності перекладача.

Дотримуючись думки науковців І. Зимньої, Н. Комісарової, Є. Соколової, розглядаємо лінгвістичну компетенцію перекладача як сукупність знань, умінь і якостей у галузі вербальних і невербальних засобів, необхідних для розуміння чужих і породження власних програм мовної поведінки, адекватних цілям,

сферам, ситуаціям професійного спілкування. Лінгвістична компетенція представлена нами в єдності дискурсивного і технічного компонентів.

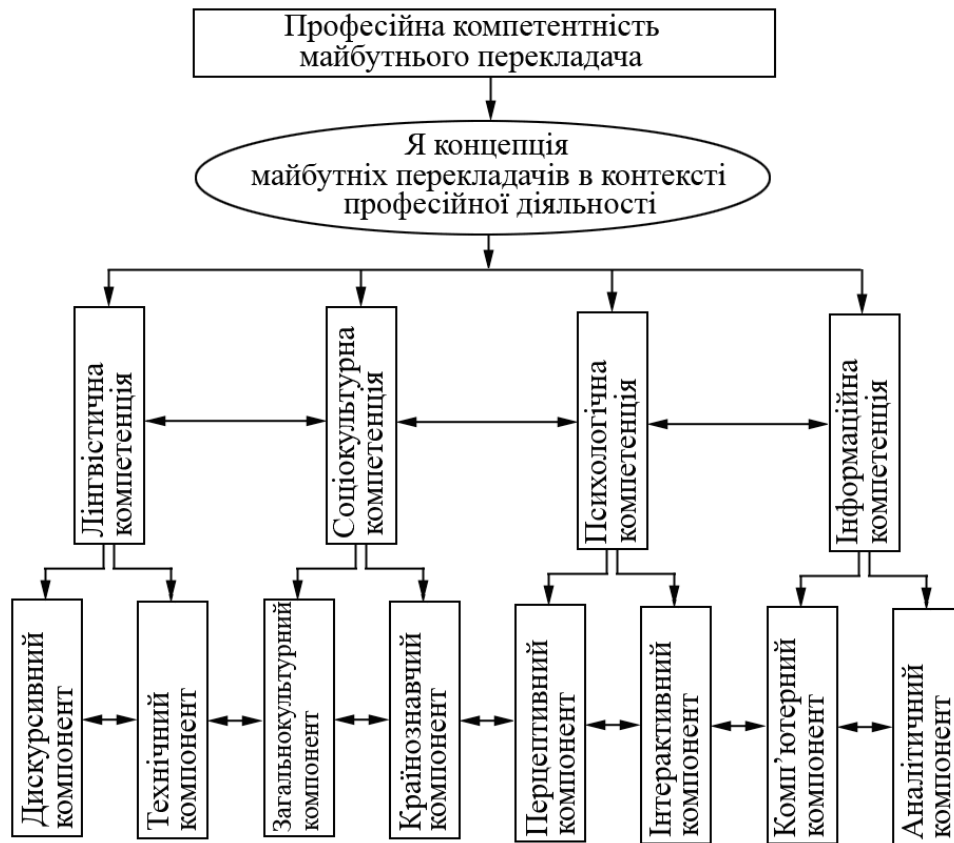


Рис. 1.1. Структура професійної компетентності перекладача

Дискурсивний компонент включає всі аспекти володіння іноземною мовою, характерні для будь-якого носія мови, а також володіння рідною мовою на рівні, достатньому для здійснення перекладацьких функцій. Водночас, Р. Міньяр-Белоручев відзначає, що саме собою володіння двома мовами не означає здатності перекладати, для цього потрібно щось більше, наявність певної техніки перекладу [136, с. 62].

Підтримуючи думку В. Комісарова, Р. Міньяра-Білоручева, в структурі лінгвістичної компетенції ми виділяємо технічну складову, яка є сукупністю знань, умінь, навичок, особистісних якостей і уявлень перекладача про суть перекладу: специфіку, що відрізняє його від інших видів мовного посередництва, загальної мети перекладу і його текстожанрових модифікацій, завдань, що розв'язуються перекладачем у процесі досягнення мети, характерних для перекладу колізіях цих завдань і основних принципів їх подолання.

Л. Латишев із цього приводу зазначає про «сукупність перекладацьких ноу-хау, що допомагають мовному посередникові подолати типові “технічні” перекладацькі труднощі» [124, с. 5]. Р. Міньяр-Білоручев називає дану складову перекладацької компетентності механізмом білінгвізму, під яким має на увазі “сформоване вміння без будь-яких зусиль переходити з однієї мови на іншу, вміння, яке представлене навичками перемикавання і навичками девербалізації (тобто здатності мимоволі переходити до образного мислення)” [137, с. 64].

Всі ці знання і відповідні вміння разом із фізіологічними здібностями й мовномисленськими механізмами необхідні перекладачеві для розуміння тексту оригіналу та створення тексту перекладу. Загалом лінгвістична компетентність відображає здатність використовувати іноземну й рідну мову як засіб професійної комунікації.

Услід за Н. Комісаровою, В. Сафоною в структуру соціокультурної компетенції ми включаємо країнознавчий компонент (наявність уявлення про національні надбання), і загальнокультурний (наявність уявлення про національний менталітет).

Здійснюючи професійну комунікацію, перекладач вимушений долати не лише лінгвістичні та соціокультурні бар'єри, а й психологічні, наявність яких сковує його творчу активність, швидкість реакції, “паралізує мислення”. Так, про численні психологічні утруднення в процесі перекладу, що перешкоджають виконанню перекладацьких функцій, зазначають В. Комісаров, М. Цвіллінг, А. Чужакін, Г. Обстер та ін. Визначаючи переклад як вид інтелектуально-комунікативної діяльності, М. Цвіллінг справедливо відзначає, що перекладач, ухвалюючи оптимальне рішення в умовах дефіциту початкової інформації і недовіки часу, має справлятися з численними бар'єрами, тому в нього має бути вироблена конструктивна реакція на невдачі, вміння аналізувати свої і чужі помилки [216, с. 133]. Очевидно, що в процесі своєї професійної діяльності перекладач, як ніхто інший, постійно знаходиться в умовах екстремальної ситуації. Він вимушений контролювати свої емоції, стримувати свої відчуття, пересилувати хвилювання. Крім того, в цих умовах перекладач має володіти не

лише собою, тобто управляти собою “зсередини”, а й контролювати “зовнішню ситуацію”, тримати контакт із обома сторонами, що беруть участь у комунікації.

Отже, враховуючи, що перекладач вступає в психологічну взаємодію з двома і більше людьми, виробляючи єдину стратегію сприйняття і розуміння іншої людини (А. Чужакін), що врешті рещт впливає на результат діяльності, в структурі професійної компетентності перекладача виділяємо психологічну компетенцію, під якою, услід за Ю. Жуковим, Л. Петровською, П. Растянніковим, М. Цвілінгом розуміємо сукупність знань, умінь і якостей, необхідних для орієнтування і регуляції ефективної комунікативної дії в певному колі ситуацій професійної взаємодії [217, с. 7]. Психологічна компетенція представлена двома компонентами: перцептивним та інтерактивним.

Перцептивний компонент психологічної компетенції є системою внутрішніх ресурсів, що дозволяють фахівцеві “володіти собою” в тій або іншій ситуації професійної діяльності, що забезпечують адекватне сприйняття й інтерпретацію інформації. В зв’язку з цим про належну психологічну підготовку майбутніх перекладачів говорить І. Алексеева і пропонує систему вербального психологічного тренінгу, який допоможе перекладачеві оволодіти технікою спілкування, управляти увагою в складній психологічній ситуації.

Інтерактивний компонент психологічної компетенції є системою внутрішніх ресурсів, що дозволяють фахівцеві управляти ситуацією професійного спілкування, тобто проводити перебудову комунікативної поведінки під час зміни ситуації на основі її розуміння. Даний компонент в структурі професійної компетентності перекладача виділяється Д. Хаймсом, який визначає його як знання правил підтримки контакту із співрозмовником. Ю. Жуков вважає, що дані правила регулюють комунікативну поведінку і поділяються на три групи: 1) правила комунікативного етикету; 2) правила узгодження комунікативної дії; 3) правила самоподання [78]. Кожна група правил має своє призначення: правила першої групи гарантують статус повноправного учасника комунікації; правила іншої групи задають тип спілкування, оскільки різні типи комунікації мають свої комунікативні кодекси, за якими організовується взаємодія; правила третьої групи забезпечують індивідуальний успіх учасників спілкування.

Четвертий вид компетенції в структурі професійної компетентності перекладача – інформаційна компетенція – не є принципово новою. Багато сучасних науковців займаються дослідженням питань її суті, структури і змісту (А. Белкін, Е. Ковальова, Д. Митрофанов та ін.).

Так, услід за А. Белкіним, під інформаційною компетенцією ми розуміємо знання, уміння, навички, способи дії в галузі роботи з професійно-значущою інформацією (пошук необхідної інформації, її подальший аналіз, обробка, зберігання, обмін) на основі ІКТ [20]. Інформаційна компетенція представлена аналітичною і комп'ютерною компонентами.

Аналітична компонента інформаційної компетенції перекладача включає знання й уміння, що стосуються роботи з професійно важливою інформацією. Даний компонент полягає: у володінні основами аналітичної переробки інформації; в умінні працювати з різною інформацією; у знанні особливостей ІКТ у галузі професійної діяльності; в умінні здобувати інформацію з різних джерел і ефективно її використовувати.

У комп'ютерну компоненту інформаційної компетенції треба включати конкретні навички щодо використання ІКТ, здатність використовувати в своїй діяльності ІКТ, уміння застосовувати їх як для автоматизації рутинних перекладацьких операцій, так і в ситуаціях, що вимагають нетрадиційного творчого підходу.

Підводячи підсумок вищесказаному, вважаємо, що *професійна компетентність перекладача – це інтегральна характеристика особистості фахівця, що включає лінгвістичну, соціокультурну, психологічну й інформаційну компетенції і, що дозволяє перекладачеві ефективно здійснювати професійну діяльність.*

1.1.2. Засоби сучасних інформаційних технологій формування професійної компетентності майбутніх перекладачів

Дослідивши проблему формування професійної компетентності майбутніх перекладачів на цільовому, структурному, змістовому рівнях, переходимо до вивчення технологічних можливостей даного процесу.

Слід відзначити, що саме в умовах інформатизації освіти і впровадження ІКТ у навчальний процес стало можливим забезпечення якісно нового рівня підготовки фахівців різних напрямів, а, отже, якісно нового підходу до формування професійної компетентності майбутніх перекладачів.

Виявленню особливостей педагогічної науки в умовах використання ІКТ присвячено багато сучасних досліджень (О. Алексєєв, А. Андрєєв, В. Биков, Я. Ваграменко, Р. Гуревич, М. Жалдак, Б. Канаєв, А. Кравцова, А. Ковалів, Г. Козланова, М. Лапчик, В. Лукін, В. Майєр, Д. Матрос, Н. Морзе, І. Роберт, С. Сисоєва, І. Соколова, Н. Стадник, Б. Старіченко та ін.). У роботах цих науковців розглядаються проблеми вдосконалення освіти в зв'язку із застосуванням засобів ІКТ, досліджуються педагогічні умови зміни парадигми самого навчального процесу в напрямі як його демократизації і відвертості, так і модифікації форм навчальної взаємодії між учасниками навчально-виховного процесу, а також розвитку та модернізації дидактичних принципів навчання, яке здійснюється в умовах використання ІКТ.

Проте останнім часом дана проблема привертає особливу увагу. На різних конференціях і в спеціальній літературі науковці, викладачі, соціологи з'ясовують, які конкретно цілі й завдання можна ставити в процесі використання ІКТ у викладанні тих чи інших гуманітарних дисциплін, як ставляться самі викладачі до даного унікального інструменту та як вони можуть сприяти вдосконаленню процесу навчання [175].

Сучасні інформаційні технології:

- є надзвичайно корисними для підвищення ефективності самостійної роботи студентів факультетів іноземних мов;
- дозволяють підвищити професійний рівень майбутнього вчителя;
- дають можливість постійного зворотного зв'язку;
- відповідають принципам індивідуального навчання;
- забезпечують високий рівень інтерактивності;
- збільшують мотивацію навчання;

– дозволяють майбутньому педагогу орієнтуватися у системі сучасної освіти і використовувати різноманітні методи навчання у своїй подальшій діяльності [30, с. 203].

Необхідність використання ІКТ у викладанні гуманітарних дисциплін диктується декількома обставинами.

1. Фундаментальні цивілізаційні зміни, що почалися в останній третині ХХ століття, поставили питання про розробку і використання ІКТ набуття знань, умінь і навичок, які відповідали б нації, цінностям і стосункам інформаційного суспільства.

2. Надзвичайна пластичність і динамічність господарського середовища на рубежі століть, підвищення рівня невизначеності поставили перед учасниками освітнього процесу (викладачами і студентами) нові завдання. Нині виникає і збільшується розрив між складністю і новизною завдань, з одного боку, прийомами і методами їх розв’язання, виробленими у минулому, – з іншого. Це пред’являє певні вимоги до формування моделі освіти, заснованої на надбанні, актуалізації і використанні знань.

3. Зміни в технології освіти є не лише технічною необхідністю, а й відповіддю на певний соціальний запит. Сучасні студенти надзвичайно активно використовують новітні носії інформації – телебачення, комп’ютери, INTERNET. Студенти віддають перевагу електронним носіям інформації в порівнянні з традиційними – книгами, газетами, паперами. Більше того, в процесі підготовки до занять студенти віддають перевагу не фундаментальним книгам, а довідковій літературі, конспектам і стислим хрестоматіям.

Іншими словами, студенти вважають за краще одержувати інформацію в простішій і доступній формі.

4. Викладачі гуманітарних дисциплін змушені постійно розв’язувати дилему: як “укласти” зростаючий обсяг матеріалу, що вивчається, в незначну кількість навчальних годин, котра має тенденцію до скорочення. Нині в межах соціально-гуманітарного знання спостерігається плюралізм поглядів, підходів, позицій як окремих науковців, так і цілих шкіл і напрямів.

Неоцінимої допомоги викладачам можуть надати ІКТ [54; 58; 138]. В основі сучасних інформаційних технологій навчання лежить поняття гіпертексту. Термін “гіпертекст” означає “інформаційний масив, на якому задані й автоматично підтримуються асоціативні та смислові зв'язки між виділеними елементами, поняттями, термінами або розділами” [199].

Інформація в процесі використання комп'ютерних засобів представлена у формі посилань. У тексті певним чином виділяються певні слова, які за бажання можна “розкрити” і одержати додаткову інформацію. Стосунки і зв'язки понять один з одним утворюють так звану семантичну мережу, що описує структуру і злиття певного фрагмента знань. Однак це не лише текст. Документи можуть містити ілюстрації, анімацію, аудіо- й відео-фрагменти.

У порівнянні з лекцією або семінаром ІКТ більш демократичні. Вони дозволяють охопити більшу кількість студентів. Викладачі знають, що часто на лекціях студенти відволікаються, не всі встигають записати. Багато хто погано сприймає на слух. Часто студент боїться признатися, що не зрозумів або не знає якогось навчального матеріалу. ІКТ дозволяють індивідуалізувати навчання й управляти процесом засвоєння знань [146]. Можна добирати індивідуальний темп із урахуванням підготовки, специфіки сприйняття, потреб кожного студента. Студент має можливість повернутися до будь-якого місця тексту, програти ситуацію ще раз, переглянути результати тестів і проаналізувати їх.

У межах інформаційно-технологічного забезпечення технологія навчання розглядається не лише як процес або результат його проектування (опис, модель), й як специфічний засіб, своєрідний «інструмент» у руках педагога, що дозволяє йому організувати навчальний процес на технологічному рівні [91].

Отже, в даному випадку технологія навчання виконує єдину функцію, тобто є чинником, навколо якого формується необхідне інформаційне освітнє середовище, що сприяє активній педагогічній взаємодії викладача і студента.

Все це говорить про те, що ІКТ і, передусім, INTERNET, – не просто ще один технічний засіб навчання, а якісно нова технологія навчання. ІКТ є засобом, що дозволяє суттєво розширити творчий потенціал, підвищити продуктивність

у найширшому змісті слова і в процесі цього вийти за межі традиційної моделі вивчення навчальної дисципліни. Одержується вміння навчатися самому. Відбувається осмислення знань у новому ракурсі, з'являється нове бачення відомих фактів і явищ. Так, для того, щоб знайти необхідний матеріал в INTERNET, необхідно осмислити поняття і визначити предметну галузь, без чого неможливо грамотно скласти запит на пошук інформації.

У всьому світі зростає розуміння того, що на наших очах виникає нова інформаційна культура. Важливе місце в цьому процесі належить і викладачам соціально-гуманітарних дисциплін. Проте для цього потрібні нові нестандартні підходи, відмова від старих схем організації навчального процесу, готовність освоювати нові галузі знання [172; 177].

Ефективність використання засобів ІКТ у навчальному процесі багато в чому залежить від успішності розв'язання завдань методичного характеру, пов'язаних з інформаційним змістом і способом використання автоматизованих систем навчання в навчально-виховному процесі. В зв'язку з цим доцільно розглядати автоматизовані системи навчання, що використовуються в конкретній навчальній програмі (що визначається предметним змістом, цілями і завданнями навчання), як електронні програмно-методичні комплекси. В даному випадку під електронним програмно-методичним комплексом розуміємо сукупність програмно-технічних засобів і реалізованих з їх використанням методів (методик) навчання, призначених для розв'язання конкретних завдань навчального процесу.

Теоретичні питання впровадження комп'ютерів у навчальний процес з іноземних мов є предметом дослідження нової галузі науки – комп'ютерної лінгводидактики, яка розглядається як самостійний напрям дидактики і методики навчання мовам (Т. Карамишева).

У міру розвитку апаратних засобів і вдосконалення носіїв інформації змінюються пріоритети в галузі комп'ютерної лінгводидактики. Якщо з середини 80-х до середини 90-х років минулого століття більшість науковців займалися розробкою автономних комп'ютерних навчальних програм, то друга половина 90-х років ХХ століття багата дослідженнями можливостей застосування в навчальному

процесі мультимедійних комплексів і навчальних лінгвістичних автоматів, а кінець 90-х років минулого століття і початок третього тисячоліття ознаменовані повсюдним захопленням і використанням ІКТ, що функціонують у мережі INTERNET.

Важливе місце у вивченні проблем використання ІКТ у навчанні іноземної мови займають статті, що регулярно публікуються в науковій періодиці. Питанням застосування ІКТ в освіті загалом і в галузі навчання іноземним мовам зокрема, присвячено значна кількість статей навіть у неспеціалізованих наукових педагогічних журналах. Це свідчить про те, що останнім часом зріс інтерес до даної проблематики, зумовлений необхідністю забезпечення нової якості освіти, яка не може підвищитися сама собою, а будується шляхом приведення всієї системи освіти у відповідність світовим вимогам, однією з яких є інформатизація освіти. Проте проблема формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ практично не висвітлена, не виявлені педагогічні можливості ІКТ у даній галузі, причиною чого, як засвідчує наше дисертаційне дослідження, є недостатня теоретична і практична розробленість цих питань.

Слід також відзначити, що, поряд з науковими публікаціями, є значна кількість дисертаційних досліджень, присвячених використанню ІКТ, ресурсів мережі INTERNET у навчанні іноземним мовам. Серед них треба виділити дослідження М. Бухаркіної, З. Возгової, Є. Дмитрієвої, Т. Карамішевої, Є. Ястребцевої, в яких акцент робиться на вивченні можливостей ІКТ як засобу міжкультурного спілкування. Окремим аспектам навчання іноземної мови на базі комп'ютера в середній загальноосвітній школі (орфографії, граматиці, читанню) приділяється значна увага в роботах О. Кисельової, Є. Виноградової, Є. Зайцевої (відповідно). Є. Чайка, навпаки, вивчає лінгводидактичні основи іншомовної підготовки дорослих з використанням ІКТ. Значущими є дослідження в галузі застосування ІКТ у мовній підготовці майбутніх педагогів. Серед них роботи В. Адольфа, І. Мегалової, Ю. Насонової, А. Чурсиної та ін.

Здійснивши теоретичний аналіз питання формування професійної компетентності майбутніх перекладачів загалом, а також дослідивши проблему використання педагогічних можливостей ІКТ у цьому процесі зокрема, вважаємо за

необхідне вивчити практику роботи спеціалізованих мовних факультетів вищих навчальних закладів. У зв'язку з цим ми звернулися до аналізу державного стандарту вищої професійної освіти з метою визначення місця і ролі професійної компетентності майбутнього перекладача в даних вимогах.

Зміст вимог до рівня підготовленості осіб, які успішно завершили навчання за програмою спеціальності 7030507, – “Переклад”, представлений в двох блоках: 1) загальні вимоги до освіти фахівця; 2) вимоги до знань і умінь щодо вивчених дисциплін. В останньому блоці виділено чотири напрями вимог: 1) із загальних гуманітарних і соціально-економічних дисциплін; 2) із загальних математичних і природничо-наукових дисциплін; 3) із загально-професійних дисциплін; 4) із спеціальних дисциплін. Аналізуючи зміст вимог до рівня підготовленості майбутніх перекладачів, треба зазначити деякі характеристики (табл. 1.1).

Аналізуючи вимоги державного стандарту можна стверджувати, що в ньому представлені всі складові професійної компетентності майбутніх перекладачів. Необхідність формування досліджуваної компетентності закріплена державним стандартом у вигляді вимог до майбутніх перекладачів.

Важлива роль в процесі формування лінгвістичної компетенції відводиться спеціальним дисциплінам, соціокультурна і психологічна компетенції акцентуються в загально-професійному блоці, тоді як інформаційна компетенція позначена лише в межах напрямку загальних математичних дисциплін, а саме в межах одного предмету “Інформатика”.

Отже, слід припускати, що використання педагогічних можливостей ІКТ у процесі підготовки майбутніх перекладачів дозволить забезпечити формування не лише інформаційної компетентності, а й загалом професійної компетентності майбутніх перекладачів на якісно новому рівні, що відповідає запитам особистості, суспільства і держави.

Осмилення проблеми використання ІКТ у педагогічній теорії і практиці підтвердило нашу думку про те, що інформаційні технології володіють відповідним ресурсом, реалізація якого сприятиме підвищенню якості вищої лінгвістичної освіти, і переконало у необхідності комплексної, цілеспрямованої, послідовної роботи щодо формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ.

Співвідношення компонентів професійної компетентності, описаних в нашому дисертаційному дослідженні, з вимогами державного освітнього стандарту

Характеристики, позначені в державному освітньому стандарті	Компонент професійної компетентності майбутніх перекладачів
володіння системами іноземних мов і принципами їх функціонування стосовно різних видів мовної комунікації, наявність здатності вести професійну діяльність в іншомовному середовищі	дискурсивний компонент лінгвістичної компетенції
уміння здійснювати письмовий (усний) переклад текстів різного ступеня складності, уміння вибрати загальну стратегію перекладу з урахуванням його мети і типу оригіналу	технічний компонент лінгвістичної компетенції
знання історії і культури України і країни мова, якої вивчаються	країнознавчий компонент соціокультурної компетенції
здатність до діалогу як способу ставлення до культури і суспільства, уміння набути досвіду освоєння культури, розуміння зв'язку історії мови й історії народу	загальнокультурний компонент соціокультурної компетенції
уміння дати психологічну характеристику особистості (її темпераменту, здібностей), уміння знаходити і ухвалювати рішення в умовах суперечливих вимог	інтерактивний компонент психологічної компетенції
уміння інтерпретувати власний психічний стан, володіння простими прийомами психічної саморегуляції	перцептивний компонент психологічної компетенції
знання про методи зберігання, обробки і передачі інформації, уміння професійне користуватися словниками, довідниками, банками даних і іншими джерелами додаткової інформації	аналітичний компонент інформаційної компетенції
володіння комп'ютерними методами збору, зберігання і обробки інформації, вживаними у сфері його професійної діяльності, уміння використовувати ІКТ	комп'ютерний компонент інформаційної компетенції

На підставі проведеного аналізу проблеми формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ у педагогічній теорії і практиці можна зробити такі висновки:

1. Теоретичний аналіз проблеми формування професійної компетентності майбутнього перекладача засобами ІКТ свідчить про її недостатню розробленість у педагогічній теорії і практиці: в сучасних умовах інформаційного суспільства вимагається уточнення поняття “професійна компетентність перекладача”, до нинішнього часу не створена СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ, не розроблена технологія її ефективної реалізації.

2. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури укладено, що в педагогічній теорії накопичений значний обсяг знань про специфіку професійної діяльності перекладача, про суть його професійної комунікації і компетентності, що дозволило дати авторське трактування поняття “професійна компетентність перекладача”.

3. Професійна компетентність перекладача трактується як інтеграційна характеристика особистості фахівця, що включає лінгвістичну, соціокультурну, психологічну й інформаційну компетенції і, що дозволяє перекладачеві ефективно здійснювати професійну діяльність.

1.2. Система формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами сучасних інформаційних технологій

Відповідно до мети, гіпотези і завдань нашого дисертаційного дослідження ми зробили спробу теоретично обґрунтувати СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ. Так, логіка вивчення проблеми дослідження визначає необхідність розгляду такого поняття як “система”, що має для нашого дисертаційного дослідження важливе методологічне значення.

Україна нині стоїть на шляху демократичних перетворень і технологічного розвитку; зміни, що стосуються всіх сфер життя суспільства, спричинені не лише необхідністю оновити та змінити суспільство, вони є наслідком взаємовпливів і закономірних перетворень, що відбуваються в усьому світі. Обравши шляхи на кардинальні реформи, входження до європейського освітнього

простору, поліпшення якості освіти, українська освіта потребує приведення всіх її компонентів до загальноприйнятих світових стандартів, що відповідатимуть кращим світовим зразкам, в тому числі й у галузі застосування ІКТ. Важливе місце у розвиткові систем відкритої освіти соціально й економічно розвинені країни світу відводять нині ІКТ, зокрема розвиткові системи відкритої і дистанційної освіти. Така ситуація зумовлена, зокрема, такими чинниками: появою нових можливостей для розвитку змісту освіти і педагогічних технологій; розширенням доступу до всіх рівнів освіти, реалізації можливості її одержання для всіх, особливо для тих, хто не може навчатися у ВНЗ за традиційними формами внаслідок браку фінансових або фізичних можливостей, професійної зайнятості, віддаленості від великих міст тощо; створення умов для реалізації концепції навчання впродовж життя; створення умов для особистісного навчання [148].

У “Філософському енциклопедичному словнику” дано таке визначення даної категорії: “система (від грець. – ціле, складене з частин: з’єднання) – безліч елементів, що знаходяться у відносинах і зв’язках один з одним, утворюючих певну цілісність, єдність” [203, с. 12]. Водночас, поняття “система” по-різному трактується вітчизняними і зарубіжними науковцями.

У контексті проблеми дослідження актуальним стає визначення “педагогічної системи”, сформульоване Н. Яковлевою. Педагогічна система – це “система, в якій реалізується той або інший аспект педагогічного процесу” [226, с. 96] як “сукупності послідовних дій педагога і того, хто навчається, з метою освіти і формування особистості останнього” [200, с. 122]. В межах нашого дисертаційного дослідження ми будемо дотримуватись саме цього тлумачення категорії “педагогічна система”.

Визначивши суть основоположних понять дослідження, треба вибрати теоретично-методологічну стратегію, в якості якої може виступати теоретично-методологічний підхід. Проблематика дисертаційної роботи, а саме: формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ, має спиратися як на загальнонаукові підходи, що відображають об’єктивні закономірності наукового знання, найбільш значущими з яких є діалектичний, оптимізаційний

(Ю. Бабанський, М. Поташник та ін.), системний (С. Архангельський, В. Безпалько, Б. Гершунський, Т. Ільїна та ін.), комплексний (М. Скаткін, Є. Тихомирова та ін.), інтеграційно-цілісний (Н. Чапаєв та ін.), так і на спеціально-наукові підходи, що характеризують специфіку педагогічного пізнання, до яких відносяться особистісно-діяльнісний (І. Зимня, Є. Зеєр, В. Краєвський та ін.), технологічний (І. Марциновський, Л. Толкачева та ін.), індивідуально-творчий (М. Борулава, В. Кан-Калік), контекстно-модульний (А. Вербицький, О. Новіков, П. Юцявічене та ін.) й ін.

В основу наукового пошуку з проблеми формування професійної компетентності засобами сучасних інформаційних технологій покладені такі теоретично-методологічні підходи як системний і контекстно-модульний, оскільки вони найбільшою мірою відповідають гіпотезі, а також завданням даного дисертаційного дослідження. Пояснимо нашу позицію з цього питання.

Системність – одна з ключових характеристик педагогічних явищ і процесів. Системний підхід дозволяє проаналізувати, досліджувати, розвивати деякий об'єкт як цілісну, єдину систему і є “найбільш надійною методологічною основою” [9, с. 26] в удосконаленні як педагогічної теорії, так і педагогічної практики. Вперше положення теорії систем до дослідження педагогічних явищ застосував Ф. Корольов. Використання системного підходу в педагогічних дослідженнях розглядається також у роботах філософів А. Аверьянова, В. Андрущенко, П. Анохіна, В. Афанасьєва, І. Зязюна, В. Садовського, педагогів О. Алексєєва, Ю. Бабанського, В. Безпалька, І. Блауберга, Б. Гершунського, Ю. Конаржевського, Н. Кузьміної, Т. Ільїної, Е. Юдіна та ін.

В основі системного підходу лежить положення про необхідність всебічного розгляду явища, що вивчається наукою. В зв'язку з цим І. Блауберг вважає, що “специфіка складного об'єкту не вичерпується особливостями складових його елементів, а корениться перш за все в характері зв'язків і відносин між певними елементами” [27, с. 235]. Інструментом системного підходу є системний аналіз, який є сукупністю методів і прийомів для вивчення складних об'єктів. У цю сукупність входять методи моделювання, декомпозиції, евристичні, графічні методи і низка інших.

Значення системного підходу в нашому дисертаційному дослідженні полягає в тому, що він дозволяє:

- розглянути процес формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ як складно-організований об'єкт, як цілісну систему;
- виділити системотвірний чинник формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ, а саме – мету;
- сконструювати СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ, виявити її складові компоненти, їх місце і значення, розкрити діалектику їх взаємозв'язку.

Як спеціально-науковий підхід у нашому дисертаційному дослідженні було визначено контекстно-модульний підхід. Так, в контекстному навчанні “за допомогою всієї системи дидактичних форм, методів і засобів моделюється наочний і соціальний зміст майбутньої професійної діяльності фахівця”. Основними принципами контекстного навчання є: єдність навчання, виховання і розвитку; зв'язок теорії з практикою; активність особистості; спільна діяльність; моделювання змісту й умов професійної діяльності фахівців у процесі навчання.

Ідея контекстного навчання передбачає розвиток у студентів наочно-професійних і особистісних якостей фахівця, оскільки “контекст”, виступаючи сенсоутворюючою категорією, забезпечує особистісне включення майбутніх перекладачів у процес оволодіння професійною діяльністю. Так, відповідно до мети, предмету, гіпотези нашого дисертаційного дослідження залучення студента до реального процесу розв'язання завдань, орієнтованих на підготовку до перекладацької діяльності у межах контекстного навчання, забезпечується формування особистісного сенсу у формуванні професійної компетентності майбутніми перекладачами, сприяє накопиченню досвіду професійної діяльності.

Перш, ніж перейти до розробки і обґрунтування СФПК засобами ІКТ, необхідно розкрити суть поняття “сучасні інформаційні технології”.

Передусім, слід відзначити, що термін “сучасні інформаційні технології” не є сталим, як у плані зовнішнього виявлення, так і в плані змісту. В процесі аналізу статей, монографій, присвячених проблемам сучасної освіти, можна зустріти цілу низку термінів, що позначають за суттю одне явище, а саме:

“сучасні інформаційні технології”, “нові інформаційні технології”, “інформаційні технології”, “комп’ютерні технології”, “інформаційно-комунікаційні технології”. Спочатку в науковому обороті з’явився термін “нова інформаційна технологія”, введений академіком Г. Поспеловим ще у 80-их роках ХХ століття, який у той час розумівся як технологія машинної (за допомогою ЕОМ) обробки, передачі, розповсюдження інформації, створення обчислювальних і програмних засобів інформатики [172, с. 122]. Абсолютно очевидно, що дане трактування даного терміну не може бути застосовано нині, що пояснюється динамікою розвитку електронно-обчислювальної техніки за останні чверть століття.

Ширше трактування цього терміну дано М. Жалдаком: “Під новою інформаційною технологією розуміється сукупність методів і технічних засобів збору, організації, зберігання, обробки, передачі і представлення інформації, що розширюють знання людей і що розвиває їх можливості щодо управління технічними і соціальними процесами” [58].

Останнім часом у наукових журналах, дисертаційних дослідженнях найчастіше звучить термін “інформаційно-комунікаційні технології”. Вилучення з терміну “нові інформаційні технології” смислового сегменту “нові” і поява смислового сегменту “комунікаційні”, очевидно, пов’язане: по-перше, з тим, що дані технології за останні двадцять років стали достатньо звичними, а по-друге, з переважанням у сучасному суспільстві процесів передавання й обміну інформацією в умовах глобальних комп’ютерних мереж.

Так, найчастіше в останніх наукових роботах “інформаційні технології” визначаються як “сукупність процесів збору, передачі, переробки, зберігання і доведення до користувачів інформації, що реалізуються на базі персональних комп’ютерів, комп’ютерних мереж і засобів зв’язку, для яких характерна наявність “дружнього” середовища роботи користувача” (В. Глушков, Ю. Данилевський, Н. Макарова та ін.).

У нашому дисертаційному дослідженні, услід за Д. Матросом [150], Г. Поппелем і Б. Голдстайном [169], під “сучасними інформаційними технологіями” розуміємо технології, що функціонують на базі електронно-

обчислювальної техніки і систем зв'язку, що дають можливість забезпечити різні категорії користувачів послугами електронної техніки в частині збору, передачі, зберігання і обробки інформації в усіх сферах суспільного життя.

Згідно з концепцією А. Вербицького, перехід від навчальної діяльності до професійної забезпечується зміною форм активності студентів (власне навчальної діяльності, квазіпрофесійної і навчально-професійної) у межах трьох навчальних моделей: семіотичної, імітаційної, соціальної [41, с. 69].

Такий розподіл змісту, що представляється у вигляді відносно самостійних закінчених блоків, складає суть модульного навчання. У дослідженнях Б. Закрюкіна, М. Кадемії, С. Куликова, Г. Прокопенко, С. Сисоевої модульне навчання розглядається як гнучкий процес, що припускає активну участь студентів у навчальному процесі й надає можливість самостійно досягати певного рівня підготовки, необхідної для плідної роботи.

Стосовно процесу формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ, ідея модульного навчання полягає в тому, що, по-перше, навчання будується за окремими функціональними вузлами – модулями, що дозволяють студентам індивідуально просуватися до певного рівня сформованості професійної компетентності; по-друге, створює основу для формування стійких позитивних мотивів до майбутньої професійної діяльності; по-третє, припускає придбання і засвоєння знань, умінь і навичок на основі особистісного включення студентів у процес формування професійної компетентності.

Треба зазначити, що між контекстним і модульним підходами наявний глибокий взаємозв'язок і внутрішня єдність. Кожний з даних підходів оперує поняттями “діяльність”, “співпраця”, “саморозвиток” і спрямований на розвиток майбутнього перекладача як суб'єкта власної діяльності, зацікавленого в самоудосконаленні та здатного до нього. Контекстне навчання створює стосовно до модульного навчання методологічну основу, у свою чергу, модульне навчання виступає механізмом реалізації контекстного навчання.

Використання контекстно-модульного підходу в нашому дисертаційному дослідженні дозволяє: збільшити можливість навчатися за індивідуальними

програмами, пристосовувати їх до рівня підготовленості студента, індивідуального темпу навчання; перетворити традиційну інформуючу функцію педагога у функції консультанта і координатора; створити основу для формування професійної мотивації майбутніх перекладачів; здійснити перехід майбутнього перекладача з об'єктної позиції в суб'єктну; забезпечити високу адаптованість модульної системи до конкретних соціально-економічних і технологічних умов (що особливо важливо з урахуванням швидкості вдосконалення ІКТ).

Розроблена система є реальною за походженням, соціальною за субстанціональною ознакою, складною за рівнем складності, відкритою за характером взаємодії із зовнішнім середовищем, динамічною за ознакою мінливості, цілеспрямованою за наявності цілей, системною та контекстно-модульною за характером побудови змісту (рис. 1.2).

Основна мета передбачає реалізацію комплексу завдань (формування професійних знань, вмінь, якостей, інтеграція яких визначає загальний рівень професійної компетентності).

Орієнтуючись на визначення завдань сформований змістовий блок професійного навчання, який передбачає інтеграцію когнітивного, операційного і особистісного компоненту з домінантою на останню.

Діяльнісний блок системи проектує логіку переходу від класичної моделі освіти до інноваційної, в основі якої навчально-професійна діяльність і партнерство, як основний режим управління нею.

Комплексна діагностика рівня сформованості лінгвістичної, соціокультурної, психологічної та інформаційної компетенцій, та рівень їх взаємодії дає можливість визначити загальну професійну компетентність майбутнього перекладача. Основним критерієм рівня ефективності даної системи буде виступати рівень відповідності отриманих (в наслідок діагностики) результатів поставленій цілі діяльності професійного навчання.

Розробка системи професійної компетентності майбутніх перекладачів базувалася на основі системного та контекстно-модульного підходів.

Оскільки однією з вимог до педагогічних систем є концептуальність, перед нами постає завдання визначення принципів, на яких будується СФПК засобами ІКТ.

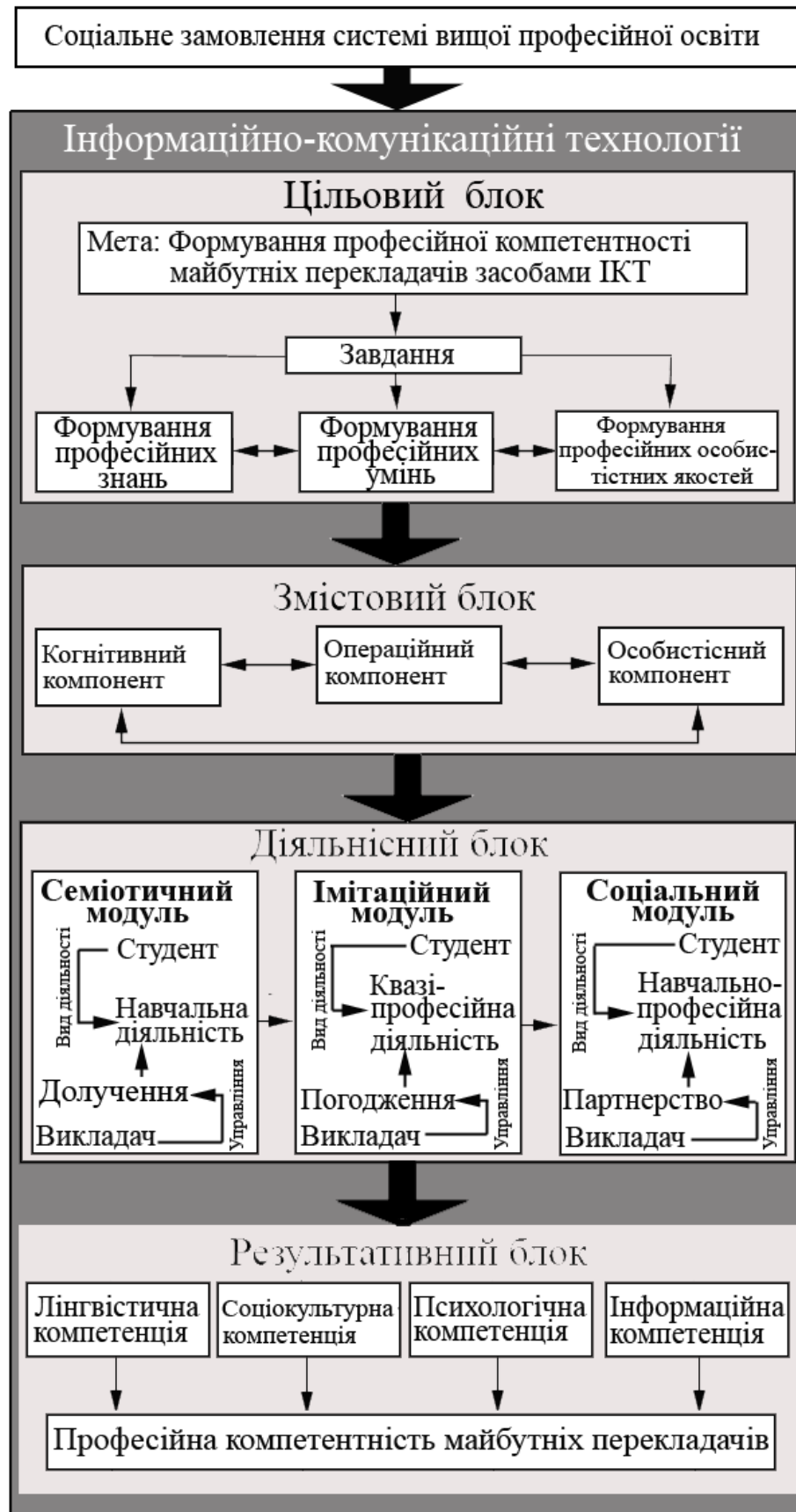


Рис. 1.2. Система формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ

СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ базується на наступних принципах: доцільність, цілісність, модульність, динамічність, інтегративність.

Принцип доцільності є фундаментальною характеристикою системи. Рациональна організація СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ вимагає, перш за все, сформулювати основну мету даного процесу, яка й визначає призначення системи.

Реальне досягнення поставленої мети може бути здійснене лише під час побудови процесу формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ як цілісної системи. Пропонована нами система є цілісною, оскільки її окремі компоненти підпорядковані один одному, функціонують в єдності й слугують загальній меті. В результаті певної залежності компонентів системи зміна одного з них є похідною від зміни іншого компоненту. Окрім того, завдання, що розв'язуються в межах кожного окремого компоненту, взаємозв'язані. І лише в сукупності всіх компонентів можливе досягнення заданої мети.

Принцип модульності дозволяє розглядати процес формування професійної компетентності майбутніх перекладачів як інтеграцію відповідних модулів, що формують зміст професійної діяльності майбутніх перекладачів.

Принцип динамічності відображає розвиток системи в часі, а також забезпечує вільну зміну змісту модулів з урахуванням соціального замовлення.

Принцип інтегративності системи вимагає взаємного зв'язку, взаємодії всіх її складових частин. Це виражається в інтеграції цілей, змісту, організаційних форм, методів і засобів формування професійної компетентності майбутніх перекладачів.

На основі вище перелічених принципів нами розроблена СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ, особливістю якої є модульна побудова змісту професійної підготовки, що забезпечує перехід навчальної діяльності в квазіпрофесійну, а потім у навчально-професійну діяльність, опосередковану ІКТ. Результатом реалізації вищеназваної системи стає оволодіння майбутніми перекладачами певним рівнем сформованості професійної компетентності, що включає лінгвістичну, соціокультурну, психологічну й інформаційну компетенції.

Використовуючи системний підхід як стратегічний, у нашому дисертаційному дослідженні ми виділяємо такі аспекти здійснення системного аналізу до педагогічних об'єктів: морфологічний, структурний, функціональний і генетичний. Морфологічний аспект пов'язаний зі встановленням складу системи. Виявлення елементів або складу системи базується на певних підставах. У педагогіці часто такими підставами виступають цілі, ради досягнення яких ця система наявна або проектується. Структурний аспект означає виявлення зв'язків і відносин, які є найбільш істотними в плані цілісності системи і забезпечення можливості повної реалізації її функцій. Функціональний аспект полягає у виявленні функцій, властивих системі в ході її використання. Генетичний аспект зводиться до вивчення розвитку навчальних систем. Всі ці аспекти виступають в органічній єдності, яка зумовлена єдністю властивостей цілісної системи [111]. Так, опис розробленої системи здійснюватимемо відповідно до вищеназваних аспектів системного аналізу.

Морфологічний аналіз припускає розчленовування СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ на блоки. Під блоком Ю. Конаржевський розуміє підсистему, яка відрізняється змістовою і структурною специфічністю, відносною автономністю і функціональною інтегративністю [111].

Компонентний склад розробленої системи визначений, виходячи з положень про універсальність структури педагогічної системи, компонентами якої є цільовий, змістовий, діяльнісний, результативний блоки [196].

Наступним етапом розробки системи є її структурний аналіз, який припускає виявлення структури підсистем (блоків), опис їх змісту.

Цільовий блок системи, що включає визначення мети і конкретних завдань професійної підготовки майбутніх перекладачів, є системоутворюючим. У зв'язку з цим Ю. Конаржевський відзначає, що “мета виступає як чинник, що обумовлює спосіб і характер діяльності, вона визначає відповідні засоби її досягнення і є не лише спроектованим кінцевим результатом, а й початковим спонукачем діяльності” [111, с. 105].

В найближчому майбутньому професійна освіта в Україні має стати абсолютно іншою, здійснюватися на абсолютно іншому якісному рівні. Серед основних перспектив розвитку вітчизняної освіти, що мають особливу значущість для нашого дисертаційного дослідження, виділяється: по-перше, спрямованість освіти на “формування у студентів не системи знань, умінь і навичок самій по собі, а на формування заявлених державою компетенцій” [87], а по-друге, підвищення якості підготовки кадрів на основі використання ІКТ. Отже, мета розробленої нами системи полягає у формуванні професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ.

Як відомо, мета конкретизується в завданнях, зміст яких ми визначили на основі системного і контекстно-модульного підходів: формування професійних знань; формування професійних умінь; формування професійних особистісних якостей майбутніх перекладачів.

Змістовий блок СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ представлений сукупністю наступних компонентів: когнітивного, операційного, особистісного.

Когнітивний компонент пов’язаний із оволодінням студентами професійними знаннями і формуванням первинних умінь їх практичного застосування в професійній комунікації.

Під професійними знаннями майбутніх перекладачів будемо розуміти узагальнений досвід людства в комунікативній діяльності, віддзеркалення в свідомості перекладача професійно-комунікативних ситуацій в їх причинно-наслідкових зв’язках.

Основна роль знань полягає в тому, що, по-перше, на підставі знань у студентів формується стратегія ефективного формування професійної компетентності; по-друге, майбутній перекладач здійснює пошук розв’язання завдань, що виникають з урахуванням тих, що є у нього, професійних знань; по-третє, знання є підставою й опорою для вибору методів і засобів, використовуваних у перекладацькій діяльності.

Операційний компонент СФПК засобами ІКТ передбачає оволодіння майбутніми перекладачами професійними уміннями і навичками, спираючись на набуті знання в певних професійних ситуаціях.

Професійні уміння майбутніх перекладачів ми розуміємо як комплекс усвідомлених комунікативних дій, що дозволяє творчо використовувати професійні знання для віддзеркалення і перетворення дійсності.

Професійні навички – це автоматизовані компоненти підсвідомих дій, які сприяють швидкому і точному віддзеркаленню ситуацій і, що визначають успішність професійної діяльності.

Практична спрямованість процесу оволодіння професійними уміннями і навичками збагачує майбутніх перекладачів досвідом професійної діяльності, дозволяє студентам відчувати значущість свого “Я”, а також дає можливість виробляти і застосовувати на основі наявних знань раціональні стратегії і тактики, спрямовані на досягнення конкретних цілей діяльності в нових для суб’єкта умовах.

Особистісний компонент СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ спрямований на подальше вдосконалення раніше набутих майбутніми перекладачами професійних знань і умінь, на основі чого відбувається формування їхніх професійних якостей.

Під професійними якостями майбутніх перекладачів ми розуміємо особистісні властивості фахівця, а також постійне ціннісне ставлення, що закріпилося, до своєї професії, особистості, праці та людей.

Головне положення в ціннісному відношенні займають ціннісні орієнтації і установки. Саме наявність прагнення, бажання досягти або наблизитися до образу майбутнього результату робить цей образ метою діяльності. Відзначимо, що чим ясніше усвідомлюється, розуміється мета, тим більша вірогідність того, що вона буде досягнута. Ціннісне ставлення до професійної діяльності детерміноване не лише переживанням її результативності, воно спирається і на процесуальну мотивацію, задоволеність самим процесом професійної комунікації.

Стійкий, цілеспрямований характер діяльності забезпечує установка на дану діяльність, яка визначається як “схильність суб’єкта, що виникає в процесі передбачення або появи певного об’єкту”. Розглядаючи установку як один з психічних станів, Д. Узнадзе вважає її основою активності людини [205]. Виходячи з даної позиції, ми вважаємо, що установка на професійну діяльність визначає

поведінку майбутнього перекладача і забезпечує можливість її ефективного здійснення.

Отже, особистісний компонент спрямований на розвиток ціннісного ставлення й установки на формування професійної компетентності, що формує відповідну професійну позицію перекладача, яка виражається в певних якостях, що дозволяють ефективно здійснювати професійну діяльність.

Розглянуті компоненти СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ (когнітивний, операційний, особистісний) тісно пов'язані між собою. Так, озброєння студентів комплексом знань, що лежать в основі їхньої професійної компетентності, сприяє усвідомленому оволодінню і використанню професійних умінь майбутніми перекладачами. Крім того, в результаті засвоєння певної суми знань відбувається перегляд цілей і цінностей професійної діяльності, тобто оптимізація в цілому ціннісної сфери особистості майбутнього перекладача.

У свою чергу, операційний компонент забезпечує особистісне усвідомлення студентами одержаних знань і умінь їх використовувати в практичній діяльності. Водночас, даний компонент сприяє подальшому вдосконаленню емоційно-особистісної сфери студентів (формування прагнення до професійної комунікації, стимулювання пізнавального інтересу, формування особистісно-значущих мотивів і якостей).

Особистісний компонент, зі свого боку, стимулює засвоєння і подальше застосування одержаних знань, а також спонукає до реалізації відповідних умінь. Разом з тим на основі особистісних чинників відбувається актуалізація професійних знань і умінь.

Отже, інтеграція виділених структурних компонентів системи виступає одним із провідних чинників формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ.

Наступний блок СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ – *діяльнісний*. З позиції контекстно-модульного підходу, в структурі діяльнісного блоку ми, услід за А. Вербицьким, виділили три логічно пов'язаних навчальних модулі. Модуль означає в педагогіці закінчений блок інформації, логічно завершену частину, виділену із специфікою дисципліни [18]. Кожний із

створених модулів характеризується змістово-структурною автономністю, виконує лише йому властиві завдання, включає своєрідні види діяльності студентів і особливості здійснення керівництва з боку викладача.

Перший модуль – семіотичний – спрямований на засвоєння студентами знань, необхідних для здійснення професійної діяльності.

Провідним видом діяльності студентів у даному модулі є навчальна діяльність академічного типу, особливість якої полягає в тому, що тут наявна інформація, яка, проходячи через процес навчання, стає знаннями. Прикладами таких переходів є ситуації, де ініціатива набуття знань не залежить від інструкції, а належить студентові. Як специфічні засоби для розвитку даного виду переходів виступають різні спеціалізовані бази даних, ресурси мережі INTERNET. Навчання будується на основі завдань, що передбачають роботу з текстом як системою, забезпечують переробку знакової інформації. Початкова інформація може бути представлена в друкованому вигляді (першоджерела, автентичні документи з комп'ютерних мереж, навчальні посібники, наукова, науково-популярна, художня література), у вигляді комп'ютерних навчальних посібників, педагогічних програмних засобів. Одиницею роботи студентів у семіотичному модулі є мовна дія – слухання, читання, говоріння, письмо (І. Зимня). Даний вид діяльності передбачає індивідуальну і парну роботу студентів, здійснення самоконтролю за допомогою пропонованих викладачем еталонів, за допомогою систем автоматизованого контролю в педагогічних програмних засобах, а також передбачає взаємоконтроль студентів.

Отже, спираючись на розробки Н. Качалова, В. Панюшкіна й С. Шатілова про трифазне управління навчальною діяльністю, в даному модулі ми допускаємо управління навчальною діяльністю у формі залучення до діяльності, яке складається з: а) дій, розділених між викладачем і студентом; б) імітованих дій студентів; в) наслідувальних дій студентів [156, с. 60]. Таку діяльність можна охарактеризувати як безпосередню (пряму) і повністю керовану викладачем навчальну діяльність студентів [98, с. 3–4].

Другий модуль – імітаційний – спрямований на поглиблення теоретичних уявлень у галузі професійної комунікації і відпрацювання умінь, що забезпечують їх реалізацію.

Провідним видом діяльності студентів у даному модулі є квазіпрофесійна діяльність, що моделює в аудиторних умовах зміст і динаміку майбутньої професійної діяльності фахівця. Суть даної діяльності визначається включенням майбутніх перекладачів у творчий процес розв'язання квазіпрофесійних завдань і становлення внутрішньої мотивації професійної діяльності. Здійснюючи квазіпрофесійну діяльність, студенти отримують можливість формування професійно значущих умінь і навичок, можуть співвіднести набуті знання з ситуаціями майбутньої професійної діяльності.

Сучасною лінгводидактикою було доведено, що саме іншомовна комунікація є найбільш ефективним дидактичним прийомом, який може запропонувати викладач для подальшої активізації накопичених студентами раніше в пасивній пам'яті знань граматики і лексики. Іншими словами, якнайкращим способом навчитися мовним навичкам є саме спілкування (Р. Готліб). Окрім того, треба зазначити, що для перекладачів іншомовна комунікація є ядром професійної діяльності. Отже, в межах даного модуля передбачається включення майбутніх перекладачів у реальну іншомовну комунікацію з метою формування комунікативних умінь і навичок.

Включення студентів в іншомовну комунікацію здійснюється за допомогою використання ІКТ, серед яких виділяють: електронну пошту, електронний конференцзв'язок, відеоконференцзв'язок та ін. Дані INTERNET-технології є мережевими комунікаційними середовищами, що функціонують у синхронному (відеоконференцзв'язок, ICQ) і асинхронному (електронна пошта, конференцзв'язок) режимах. За допомогою вищеназваних технологій майбутні перекладачі отримують можливість письмово викласти свою думку, поставити питання і прочитати репліки носіїв мови з будь-якої теми, можливість комунікації “кожний зі всіма” в межах вибраної сфери інтересів. У межах синхронної комунікації, коли учасники взаємодіють одночасно, у них створюється відчуття реального спілкування. Тут

можливе спілкування типу “один на один” (консультація), “один до багатьох” (лекція), “багато до багатьох” (телеміст). Завдяки ICQ (технологія ведення переговорів один на один у синхронному режимі) студенти дістають можливість спілкуватися з іншими людьми в мережі в режимі прямого діалогу.

Характеризуючи особливості керівної діяльності педагога в даному модулі, ми допускаємо управління навчальною діяльністю у формі узгодження діяльності студентів із викладачем, яка включає: а) дії навчання, що саморегулюються; б) дії навчання, що самоорганізуються; в) дії навчання, що самозбуджуються. Таку діяльність можна охарактеризувати як повністю опосередковано керовану.

Третій модуль даної системи – *соціальний* – завданням якого є набуття студентами досвіду професійної діяльності, в межах якої відбувається розвиток їхніх професійних якостей, а також подальше вдосконалення професійних знань і умінь майбутніх перекладачів.

Провідним видом діяльності студентів у даному модулі є навчально-професійна діяльність, у межах якої студент виконує реальні практичні функції. Залишаючись навчальною, робота студентів виявляється за своєю метою, змістом, формами і технологіями фактично професійною діяльністю, раніше отримані знання й уміння виступають тут її орієнтувальною основою. Одиницею діяльності студента в даній моделі є вчинок, який розглядається як соціально-зумовлена і соціально-нормована дія. В процесі навчально-професійної діяльності студенти усвідомлюють свої здібності, відповідальність за власну діяльність, її соціальну значущість, здійснюється перехід знань і навичок в особистісні якості майбутніх перекладачів.

У даному модулі передбачено управління навчально-професійною діяльністю студентів у формі партнерства в удосконаленні процесу формування професійної діяльності, котру можна розцінювати як частково опосередковано керовану, а в перспективі – повністю самостійну діяльність.

Слід зазначити, що кожний із створених модулів характеризується змістово-структурною автономністю і виконує лише йому властиві завдання, а досягнення основної мети – формування професійної компетентності майбутніх перекладачів –

можливе лише за умови інтеграції всіх модулів. Докладніший опис змісту навчальних модулів буде представлений в параграфі 3.2 даної дисертаційної роботи.

Результативний блок СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ передбачає наявність кінцевого результату. Результатом реалізації СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ є оволодіння майбутніми перекладачами певним рівнем сформованості професійної компетентності, що включає лінгвістичну, соціокультурну, психологічну й інформаційну компетенції.

Оволодіння студентами лінгвістичною компетенцією передбачає володіння всіма аспектами мови, необхідними для лінгвістично коректної інтерпретації іноземної мови (знання лексики, граматики, фонетики, уміння побудувати вислів, розшифрувати мовний знак). Лінгвістична компетенція також припускає знання про систему, норму мови, про словарний склад і граматичну будову, про правила використання одиниць мови для побудови мовних висловів, про переважне використання певних наборів мовних одиниць у різних сферах спілкування, про територіальні, соціальні й професійні відмінності у вживанні таких одиниць, про вплив на вибір і характер використання мовних одиниць в ситуації спілкування, їх ролевих функцій. Крім того, оволодіння перекладачами лінгвістичною компетенцією передбачає уміння виконувати паралельні дії на двох мовах; уміння переходити у вислові на кожній з мов від поверхневої структури до глибинної і назад; уміння “відходити, не віддаляючись” (за В. Комісаровим); уміння вибирати і правильно використовувати технічні прийоми перекладу.

Оволодіння соціокультурною компетенцією допускає наявність знань, що стосуються географічних, природно-кліматичних особливостей, культури, науки і техніки, історії, релігії, мистецтва, етикету, а також спортивних досягнень країни мова, котрої вивчається і рідної, знань про національний менталітет, умінь поводитися відповідно до міжнародного етикету, норм, умінь сприймати чужу і будувати свою мову в межах культури мови, що вивчається і рідної мови, в різних ситуаціях спілкування. У структуру даної компетенції ми включаємо формування толерантності, тобто здатності приймати інших такими, які вони є, здатність бачити спільність людей, що належать до різних соціумів.

Психологічна компетенція майбутніх перекладачів включає знання психологічних основ спілкування: способів взаємодії, законів встановлення міжособистісних контактів, а також комунікативної техніки, що включає вміння впливати на особистість і колектив, управляти своєю поведінкою, що означає володіння своїм організмом (міміка, пантоміміка), емоціями, настроєм. Крім того, в межах даної компетенції треба виділити вміння швидко перемикаати увагу, мобілізувати внутрішні ресурси, вміння вийти зі складної ситуації, вміння співпрацювати.

Інформаційна компетенція включає оволодіння майбутніми перекладачами основами аналітичної переробки інформації; наявність вміння працювати з різною інформацією, знання особливостей сучасних інформаційних потоків у своїй галузі діяльності, вміння отримувати інформацію з різних джерел. Крім того, сюди ж включаються конкретні навички з використання сучасних технічних засобів, здатність використовувати в своїй діяльності ІКТ, вміння застосовувати їх як для автоматизації рутинних перекладацьких операцій, так і в ситуаціях, що вимагають нетрадиційного творчого підходу.

Розвиток сучасної інформаційної техніки спричинив виникнення якісно нових умов функціонування системи освіти. Це зумовлює необхідність вивчення особливостей впливу процесу інформатизації на модернізацію формальних і змістових аспектів навчального процесу. Щоб випускник вищої школи знайшов своє місце в інформаційному суспільстві, він має опанувати ІКТ, оволодіти навичками використовувати комп'ютер як інструмент повсякденної діяльності. На думку О. Пехоти, технології мають стати для студента засобом, який полегшує процес здобуття нових знань і вмінь. Сучасні потужні комп'ютери і засоби зв'язку дозволяють швидко знаходити, передавати й обробляти необхідну інформацію. Тому, наголошує науковець, “необхідно вміти користуватися цими засобами, тобто володіти відповідними технологіями” [152, с. 36].

Нині потрібні фахівці нового типу, працівники, котрі володіють, окрім високих професійних якостей, такими властивостями як здатність до управлінської діяльності, встановлення ділових контактів, компетентність, високим рівнем культури, а також схильністю до індивідуальної творчості, і що особливо

важливо вміти працювати в сучасному інформаційному середовищі, в глобальній інформаційній мережі INTERNET. Системі освіти необхідно готувати студентів до постійних технічних змін, до розуміння відносності наших знань і необхідності неперервної освіти з метою своєчасної адаптації молодого покоління до зовнішнього світу, що постійно змінюється. В умовах глобальної інформатизації суспільства конкурентоспроможність випускників значною мірою залежить від їх інформаційної компетентності. Наша держава налагоджує все більш тісні політичні, економічні, культурні зв'язки із країнами світу, що зумовлює нові вимоги до рівня знань з іноземної мови, потребує високої професійної підготовки фахівців у сфері іншомовної комунікації, перекладачів зокрема. Зростають вимоги до якості перекладу, яка залежить від таланту, ерудиції перекладача, від рівня його професійної підготовки загалом. Водночас, перекладач має знати як працювати з ІКТ, використовувати їх у перекладацькій діяльності. Бурхливий розвиток засобів інформатизації (комп'ютерів, комп'ютерних комунікацій, усяких електронних пристроїв), а отже поява сучасних технологій обробки, передачі, одержання і збереження інформації відкриває нові можливості для застосування комп'ютерів у професійній підготовці фахівців іншомовної комунікації. Кожний студент розуміє, що, крім своєї основної спеціальності, він має оволодіти навичками роботи з комп'ютером. Студенти вже усвідомлюють, що використання комп'ютера має багато переваг, зокрема прискорює роботу й звільняє час для більш глибокого засвоєння їх спеціальності [132, с. 1–2].

Отже підсумки викладеного матеріалу в даному параграфі дисертаційної роботи такі:

1. Теоретико-методологічною базою розробки моделі формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ є системний і контекстно-модульний підходи.

2. Оптимізувати процес формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ в межах іншомовної підготовки перекладачів можна на основі розробленої нами СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ.

3. СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ базується на основі принципів доцільності, цілісності, модульності, динамічності, інтегративності і є єдністю цільового, змістового, діяльнісного і результативного блоків.

4. СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ здійснюється на основі системного та контекстно-модульного підходів, особливістю яких є модульна побудова змісту професійної підготовки, що забезпечує перехід навчальної діяльності в квазіпрофесійну, а потім у навчально-професійну діяльність, опосередковану ІКТ. Результатом реалізації вищеназваної системи стає оволодіння майбутніми перекладачами певним рівнем сформованості професійної компетентності, що включає лінгвістичну, соціокультурну, психологічну й інформаційну компетенції.

1.3. Основи забезпечення ефективності реалізації системи формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами сучасних інформаційних технологій

Теоретично обґрунтована і описана в попередньому параграфі даного дослідження СФПК буде ефективно функціонувати за умови осмислення її технологічних аспектів і розробки на основі системного і контекстно-модульного підходів технології її ефективної реалізації.

Термін “технологія”, що має для нашого дисертаційного дослідження концептуальне значення, в загальному сенсі розуміється як сукупність прийомів, вживаних у будь-якій справі, майстерності, мистецтві [208]. Даний термін запозичено педагогікою з технічних наук, що було зумовлено потребою швидкого тиражування нового виду діяльності.

Як показали дослідження Т. Назарової і Є. Полат [166], термін “педагогічна технологія” виник у сучасному його розумінні в 20-і роки минулого століття, що було обумовлено спробами інтенсивного впровадження в навчальний процес нових технічних засобів. У той час він означав уміння оперувати навчальним і лабораторним устаткуванням, використовувати наочну допомогу. У 40–50 роках ХХ століття в науці почав широко використовуватися термін “технологія освіти”, який

у подальші 50–60 роки минулого століття під впливом робіт з методики застосування різних технічних засобів навчання почав звучати як “педагогічна технологія”.

У психолого-педагогічній літературі однозначного визначення поняття “технологія” поки що немає. Так, досліджували дану проблему багато наукових колективів і окремі науковці, такі як К. Вазіна (у її термінології “технологія діяльності”); М. Вульман, ЮНЕСКО (“технологія освіти”); І. Лернер, О. Околелов, І. Якиманська, Ф. Янушевський (“технологія навчання”); Й. Куйчинов, Д. Шопова (“дидактична технологія”); В. Гузеєв, Г. Селевко (“освітня технологія”); В. Башарін, В. Безрукова, В. Боголюбов, В. Безпалько, М. Кларін, Л. Кущів, Н. Норенкова, В. Пітюков, Н. Щуркова (“педагогічна технологія”) та ін.

Слід зазначити, що методологічні підходи до дослідження істотних ознак цього поняття ще не вичерпані, процес визначення поняття “педагогічна технологія” продовжується. Водночас, важливість правильного визначення поняття в дослідженні вказана В. Краєвським: “Чіткість і однозначність термінології – неодмінна вимога наукової методології, і для науки зовсім не байдуже, які слова вживаються, з якого понятійного середовища вони вилучені” [116, с. 43]. З метою визначення сутності поняття “педагогічна технологія”, проаналізуємо варіанти його трактування різними авторами.

Б. Лихачов представляє педагогічну технологію як систему технологічних одиниць, зорієнтованих на конкретний педагогічний результат. Науковець указує, що педагогічна технологія не механічний, раз і назавжди заданий процес із незмінним виходом, а організаційно-змістова структура, серцевина, що визначає напрями взаємодії педагога і студента в процесі нескінченної різноманітності переходів і відносин. Значення педагогічної технології, вважає він, полягає в забезпеченні необхідного порядку, звільнення духовних сил педагога для творчих проявів і взаємодії [126].

М. Вульман характеризує педагогічну технологію з позиції професійно-кваліфікаційного аспекту як цілеспрямоване використання предметів, прийомів, засобів, подій, відносин для підвищення ефективності навчального процесу. Те ж саме можна сказати і про визначення ЮНЕСКО, де педагогічна технологія –

це використання в педагогічних цілях засобів, породжених у сфері комунікації; системний метод створення, застосування і визначення всього процесу викладання і засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів і їх взаємодії, що ставить своїм завданням оптимізацію форм освіти [28].

В. Беспалько визначає педагогічну технологію з описових позицій і розуміє під нею “проект певної педагогічної системи, що реалізовується на практиці” [25, с. 3].

В. Губарев у своїх роботах акцентує двоєдиний характер цього явища і відзначає, що технологія, по-перше, це галузь знань, що займається вивченням, створенням, впровадженням і застосуванням методів і способів, дій, правил і навичок, використовуваних для одержання будь-якого виду продукції в будь-якій сфері діяльності; по-друге, це сукупність самих методів і способів [52].

У розумінні Г. Селевка педагогічна технологія є змістовим узагальненням, яке представлено трьома аспектами: науковим (педагогічні технології – це частина педагогічної науки, що вивчає і розробляє цілі, зміст і методи навчання і, що проектує педагогічні процеси); процесуально-описовим (опис (алгоритм) процесу, сукупність цілей, змісту, методів і засобів для досягнення планованих результатів навчання); процесуально-дієвим (тобто здійснення технологічного (педагогічного) процесу, функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних педагогічних засобів) [187].

Аналізуючи підходи науковців до визначення поняття “педагогічна технологія”, ми орієнтувались на ті, які найбільшою мірою відображають визначений нами підхід до формування професійної компетентності майбутніх перекладачів. Виходячи з цього, ми ґрунтувались на розумінні “педагогічної технології” Л. Кустова, а саме: педагогічна технологія – це знання про структурований спосіб одержання позитивного педагогічного результату, що задається нормами навчальних і управляючих програм в умовах, адекватних цілям освіти [24].

Таким чином, відповідно до мети, гіпотези, завдань дисертаційного дослідження, а також на основі системного і контекстно-модульного підходів нами розроблена

технологія ефективної реалізації СФПК засобами ІКТ, яка є способом реалізації СФПК майбутніх перекладачів в умовах, адекватних цілям освіти.

Основна ідея педагогічної технології полягає в тому, щоб зробити педагогічний процес керованим, тобто таким, що відтворюється і веде до гарантованих результатів, які мають відповідати цілям, що передбачають плановану, прогнозовану поведінку студентів. Тому розроблена нами технологія повинна відповідати деяким критеріям технологічності. Так, дана технологія функціонує на основі принципів: цілісності – принцип визначення цілей та рівня діяльності на основі діагностики рівня навчальних досягнень студентів; економічності; керованості; візуалізації.

Діагностика проміжних педагогічних результатів і визначення на їх основі цілей наступного етапу забезпечують гарантоване досягнення цілей і ефективність процесу навчання. Економічність говорить про оптимізацію праці, економію часу, досягнення результатів у стислі проміжки часу. Цілісність і керованість відображають різні сторони ідеї відтворюваності педагогічних технологій. Коригованість припускає можливість зворотного зв'язку, який орієнтований на чітко певну мету. Принцип концептуальності полягає в тому, що кожній педагогічній технології має бути властива опора на певну наукову концепцію, що включає філософське, дидактичне і соціально-педагогічне обґрунтування досягнення освітніх цілей. Візуалізація полягає в побудові технології на основі засобів ІКТ. Названі принципи тісно пов'язані між собою і доповнюють один одного.

Отже, на основі вищеназаних принципів була розроблена технологія ефективної реалізації СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ, особливістю якої є поетапне формування професійної компетентності майбутніх перекладачів в умовах комплексного використання ІКТ і застосування активних методів навчання, що забезпечують перехід майбутніх перекладачів із об'єктної в суб'єктну позицію.

Ми сформуваємо основи технології ефективної реалізації системи формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ відповідно до логіки формування професійної компетентності майбутніх перекладачів (рис. 1.3). Базовий сигмент моделі передбачає організацію навчального процесу за якою ми покроково переходимо від семіотичного до імітаційного та до соціального

модуль, тобто фактично забезпечуємо трансформацію необхідних професійних знань на рівень готовності до їх використання у власній професійній діяльності.



Рис. 1.3. Технологія ефективного реалізації СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ

Охарактеризуємо структуру і зміст кожного компонента, що входить в склад даної технології.

Метою в представленій технології є формування професійної компетентності майбутніх перекладачів. На основі здійсненого аналізу, в нашому дисертаційному дослідженні ми розглядатимемо *формування професійної компетентності майбутніх перекладачів* як процес професійно-особистісного становлення фахівця під впливом зовнішніх і внутрішніх чинників, що ініціюють власну активність студентів з формування їхньої професійної діяльності як майбутніх перекладачів.

Наступним компонентом технології є *процес формування професійної компетентності засобами ІКТ*. Ми вважаємо, що будь-яка науково і практично обґрунтована технологія (технологічний процес) характеризується такими трьома ознаками:

- 1) розділення процесу на взаємозв'язані етапи;
- 2) координування і поетапне виконання дій, спрямованих на досягнення очікуваного результату (мети);
- 3) однозначність виконання включених у технологію процедур і операцій, що є неодмінною і вирішальною педагогічною умовою досягнення результатів, адекватних поставленій меті.

Так, узявши за основу дане твердження, процес формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ визначаємо як поетапний рух від мети через засіб до результату. Характеризуючи процес формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ, треба зазначити, що модульна будова розробленої й описаної в попередньому параграфі системи дозволяє виділити три етапи даного процесу в системі професійної підготовки.

Перший етап – теоретично-практичний – створює базу формування професійної компетентності, коли студенти оволодівають знаннями і первинними вміннями, необхідними для здійснення професійної комунікації, за рахунок проведення аудиторних занять із спеціалізованих дисциплін на основі педагогічних програмних засобів, а також з використанням автентичних матеріалів мережі INTERNET. Проте проходження першого етапу є лише “першим кроком” на шляху формування професійної компетентності.

Другий етап – рефлексивно-закріплюючий – у процесі квазіпрофесійної діяльності одержані на першому етапі знання й уміння закріплюються, набувають цілісного характеру, водночас, за рахунок участі в організованій іншомовній мережевій комунікації у студентів формується певний рівень професійних якостей, необхідних для участі в професійній діяльності.

Третій етап – коригувально-стабілізуючий – у процесі навчально-професійної діяльності здійснюється стабілізація і закріплення вмінь і навичок, що відображають досліджувану компетентність, На основі творчої самостійної діяльності, опосередкованої ІКТ, формуються професійні якості, а також йде накопичення досвіду професійної діяльності, формується ціннісне ставлення до неї.

Отже, процес формування професійної компетентності майбутніх перекладачів є ні що інше, як реалізація СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ.

Для забезпечення поетапного формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ необхідне здійснення поетапної діагностики і, на основі отриманих результатів, корекції процесу формування відповідної компетентності. Так, міркуючи про педагогічну технологію, В. Кларін говорить про необхідність оперативного зворотного зв'язку, що забезпечує досягнення поставлених цілей [101].

Окрім того, погоджуючись з думкою Н. Вербицької, В. Жеребкіної, вважаємо, що знання, вміння і якості, що визначають професійну компетентність майбутніх перекладачів, мають розвиватися на основі рефлексії, яка виявляється в різноманітті й частоті дій рефлексій: роздумі, уточненні, припущенні, постановці собі питань, пошуку причин, висуненні гіпотез про приховані цілі й мотиви поведінки, прогноз поведінки та розвитку особистості, аналіз результатів дії” [39, с. 23].

Так, за допомогою зворотного зв'язку в процесі рефлексії майбутній перекладач рухається за етапами формування професійної компетентності від результату до мети, оцінює свою діяльність, погляди на самого себе на основі одержання інформації про себе від інших членів навчальної групи, від

викладача, і тим самим перевіряє себе, визначаючи, де були допущені помилки, здійснює корекцію своєї діяльності й намагається здійснити її по-новому.

Наступним компонентом технології ефективної реалізації СФПК є продукт. Під продуктом у філософії розуміється речовий або нематеріальний результат людської праці (предмет, наукове відкриття, ідея) [207].

Плануючи результати процесу формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ, ми виходили з рівневого підходу. В роботах Ю. Конаржевського [111] відзначені такі шляхи переходу з рівня на рівень: ускладнення розвитку елементів, що призводить до ускладнення структури; створення досконалішої системи відносин між елементами, тобто створення досконалішої структури з подальшим розвитком елементів до рівня розвитку структури; одночасне вдосконалення елементів і структури.

Ми дотримуємося трирівневої шкали, прийнятої в більшості країн світу, – мінімальний (*minimal*), середній (*intermediate*) і просунутий (*advanced*) рівні, що в нашій дисертаційній роботі відповідає репродуктивному, продуктивному і творчому рівням сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів.

Кожний виділений рівень включає специфічні описові характеристики сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів. Розглянемо їх докладніше.

Репродуктивний рівень. Характеризується загальною обізнаністю студента, недостатнім рівнем професійних знань. Наявні слабкі уявлення про роль професії перекладача в житті суспільства і її зв'язку з іншими сферами. Студент проявляє індіферентне ставлення до знань, оскільки не усвідомлює потреби в розвитку власної професійної компетентності. Усвідомленість застосування знань виражена слабо. Студент не має уявлення про власні можливості, здібності в здійсненні професійної діяльності. Відчуває себе безпорадним у ситуаціях спонтанної іншомовної комунікації. Характерна реактивність моделі комунікативної поведінки, слабо виражена здатність управляти своїм емоційним станом в процесі комунікації. Професійні вміння й якості розвинені слабо.

Продуктивний рівень. Професійні знання системні, проте недостатньо глибокі. Студент знає ступінь розвитку власних умінь професійної діяльності, але недостатньо вміє вибирати відповідний спосіб діяльності. Загалом володіє технікою ведення бесіди в умовах стандартної ситуації, але йому не завжди вдається спонтанно відреагувати на зміну мовної поведінки партнера. Недостатньо сформовані спроби регулювати свій емоційний стан у процесі комунікації. Спостерігається нестійкий інтерес до формування професійної компетентності.

Творчий рівень. Студент володіє достатньо глибокими професійними знаннями, вміє їх інтерпретувати. Здатний до самостійного пошуку, обробки, застосування професійно-значущої інформації. Вільно володіє прийомами саморегуляції, самоконтролю, вміє конструктивно реагувати на невдачі. Його мовна поведінка повністю когнітивна і комунікативно виправдана. Аналізуючи результати своєї навчально-професійної діяльності, студент здатний оцінювати досвід, що є у нього у розв'язанні професійних проблем, коректувати його з метою вдосконалення. Виявляє значну зацікавленість у поповненні й поглибленні професійних знань, в здійсненні професійної діяльності.

Експертна оцінка критеріїв і опис критеріально-рівневої шкали буде представлена в параграфі 3.1 даного дисертаційного дослідження.

Ми виділили *способи* технології ефективного реалізації СФПК майбутніх перекладачів, що представлені методами та засобами формування досліджуваної компетентності.

До методів формування професійної компетентності майбутніх перекладачів ми відносимо методи формування професійних знань та вмінь, методи організації професійної діяльності, методи стимулювання і мотивації професійної діяльності, методи контролю ефективності формування професійної діяльності.

Відповідно до мети, завдань і проблеми нашого дисертаційного дослідження в розробленій технології як основний засіб формування професійної компетентності майбутніх перекладачів виступають ІКТ.

У дидактиці поняття “засіб навчання” використовується для позначення одного з компонентів діяльності викладача і студента. Засіб навчання – це

«матеріальний або ідеальний об'єкт, який “поміщено” між учителем і тим, хто навчається й використовується для засвоєння знань, формування досвіду пізнавальної і практичної діяльності” [164, с. 238].

Виходячи з вищевикладеного, під засобами ІКТ ми розумітимемо програмні, програмно-апаратні й технічні засоби і пристрої, що функціонують на базі комп'ютерної техніки, а також сучасних засобів трансляції інформації та інформаційного обміну, використовувані для засвоєння знань, формування вмінь, якостей і досвіду практичної діяльності.

До характерологічних ознак ІКТ як засобу навчання багато науковців (В. Извозчиков, І. Кошман, М. Ляховицький, Ю. Машбиць, І. Роберт, С. Свириденко) відносять такі особливості: негайний зворотний зв'язок між користувачем і ІКТ; комп'ютерна візуалізація навчальної інформації; архівне зберігання достатньо великих обсягів інформації з можливістю її передачі, а також легкого доступу і звернення користувача до центрального банку даних; автоматизація процесів обчислювальної, інформаційно-пошукової діяльності; автоматизація процесів інформаційно-методичного забезпечення, організаційного управління навчальною діяльністю і контролю за результатами засвоєння; діалогова взаємодія, поліфункціональність, інтерактивність, різноманітність можливих режимів й організаційних форм роботи.

Відповідно до контекстно-модульного підходу в межах нашої проблеми використання засобів ІКТ дозволяє здійснити:

- 1) на теоретично-практичному етапі формування професійної компетентності майбутніх перекладачів: накопичення граматичних знань іноземної мови, за допомогою використання спеціалізованих комп'ютерних програм; поповнення словникового запасу, як активного, так і пасивного, лексику сучасної англійської мови, що відображає певний етап розвитку культури народу, соціальний і політичний устрій суспільства; ознайомлення з культурознавчими знаннями, що включають мовний етикет, особливості культури, традицій країни, мова якої вивчається; вдосконалення навичок читання, на основі використання мультимедійних електронних підручників чи матеріалів мережі INTERNET різного ступеня складності;

вдосконалення вміння аудіювання на основі педагогічних програмних засобів або автентичних звукових текстів мережі INTERNET; вдосконалення вміння монологічного і діалогічного висловлення на основі проблемного обговорення матеріалів мережі;

2) на рефлексивно-закріплюючому етапі формування професійної компетентності майбутніх перекладачів, використання ІКТ дозволяє здійснити: вдосконалення умінь усної і письмової комунікації, різних способів комунікативної діяльності, в ході якої іноземна мова виступає як засіб формування і формулювання думок; живий діалог культур, у процесі якого відбувається занурення студентів у культуру країни, мова якої вивчається, ознайомлення з особливостями мовної поведінки різних народів в умовах спілкування; відпрацьовування умінь саморегуляції, компенсаторних умінь у процесі синхронної комунікації з носіями мови, яка відрізняється непередбачуваністю, спонтанністю висловів; формування культури мережевого спілкування.

3) на коригувально-стабілізуючому етапі: включення студентів у перекладацьке співтовариство за допомогою мережевої взаємодії; надання свободи у виборі власної траєкторії формування професійної компетентності; усвідомлення своїх професійних можливостей у процесі перекладацької самореалізації, опосередкованої ІКТ.

Ефективність процесу формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ значною мірою залежить від створення відповідних умов, тому в технології ефективної реалізації СФПК засобами ІКТ виділяються *умови* формування професійної компетентності майбутніх перекладачів.

Висновки з першого розділу

1. Актуальність дослідження визначається наявними суперечностями між збільшеними соціальними вимогами до рівня підготовки фахівців-перекладачів, здатних ефективно працювати в умовах інформаційного суспільства, і наявною системою професійної підготовки майбутніх перекладачів; практичною затребуваністю педагогічних можливостей ІКТ у формуванні професійної компетентності майбутніх

перекладачів і ступенем їх теоретичної обґрунтованості в даній галузі; необхідністю системної організації формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ і розрізненим використанням педагогічних можливостей ІКТ у даному процесі.

2. На основі аналізу психолого-педагогічної і методичної літератури ми виявили суть, структуру і зміст професійної компетентності перекладача, що дозволило дати авторське трактування даного поняття, під яким ми розуміємо інтеграційну характеристику особистості фахівця, що включає лінгвістичну, соціокультурну, психологічну та інформаційну компетенції і що дозволяє перекладачеві ефективно здійснювати професійну діяльність.

3. Відповідно до соціального замовлення держави і суспільства, на основі системного і контекстно-модульного підходів розроблена СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ, що є сукупністю взаємозв'язаних цільового, змістового, діяльнісного і результативного блоків, необхідних для створення організованого і цілеспрямованого процесу підготовки майбутніх перекладачів на основі ІКТ. Особливістю даної системи є модульна побудова змісту професійної підготовки, що забезпечує перехід навчальної діяльності в квазіпрофесійну, а потім у навчально-професійну діяльність, опосередковану ІКТ. Результатом реалізації вищеназваної системи стає оволодіння майбутніми перекладачами певним рівнем сформованості професійної компетентності, що включає лінгвістичну, соціокультурну, психологічну і інформаційну компетенції.

4. Формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ у межах розробленої нами системи відбувається шляхом впровадження технології, що забезпечує поетапне формування професійної компетентності майбутніх перекладачів в умовах комплексного використання ІКТ і застосування активних методів навчання, що забезпечують перехід майбутніх перекладачів з об'єктної в суб'єктну позицію.

Матеріали даного розділу відображені в публікаціях дисертанта: [180–184].

РОЗДІЛ 2

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО ФУНКЦІОНУВАННЯ І РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

СФПК майбутніх перекладачів буде функціонувати ефективно і набуде тенденцію до саморозвитку у разі дотримання певних педагогічних умов.

Під умовою в педагогічних дослідженнях розуміють: 1) “все те, від чого залежить інше”; 2) “середовище в якому перебувають і без якого не можуть існувати предмети, явища” [112, с. 11]. Зі всієї сукупності об’єктів, складових середовища педагогічного явища, що вивчається, важливо вибрати ті, що роблять найбільший позитивний вплив. У зв’язку з цим найбільш адекватним проблемі нашого дослідження вважаємо наступне визначення поняття “умова”: “це обставина створена дослідником, за якої можлива та або інша його ефективна дія” [22, с. 136]. Виходячи з цього, в нашому дисертаційному дослідженні під педагогічними умовами ефективного функціонування і розвитку системи розуміємо фактори (заходи), що створюються в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу, які мають забезпечити ефективне функціонування системи орієнтованої на досягнення студентами необхідного рівня професійної компетентності.

Виявлення сукупності педагогічних умов, що обумовлюють продуктивність розробленої СФПК майбутніх перекладачів, здійснювалось на основі таких чинників розвитку професійної освіти: визначення соціального замовлення вищої школі в аспекті досліджуваної проблеми; виявлення специфіки формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ; використання можливостей системного і контекстно-модульного підходів.

Вимоги суспільства до вищої освіти, як відомо, визначаються соціально-економічними, науково-технічними і культурними змінами, що відбуваються в сучасному світі. Розширення сфер міжнародного співробітництва, тенденції формування єдиної світової спільноти, збільшення інформаційних потоків

неминуче призводять до посилення міжкультурної взаємодії. В зв'язку з цим зростає потреба у фахівцях у галузі міжкультурних комунікацій – перекладачах, підвищуються вимоги до якості їхньої підготовки.

Формування висококваліфікованого перекладача-професіонала можливе лише в навчально-виховному процесі, орієнтованому на інтеркультурну комунікацію, оскільки лише в цьому випадку майбутній фахівець навчиться “сприймати іншомовну текстову діяльність, щоб потім перейти на рідні мовний і соціокультурний коди, переключитись з процесу розуміння на творчу і професійну діяльність перекладання” [213, с. 72].

Найбільш продуктивним, на наш погляд, буде розгляд проблеми функціонування СФПК майбутніх перекладачів в умовах власної навчальної діяльності, що моделює наочний і соціальний зміст професійної діяльності фахівця в галузі міжкультурної комунікації. Ми виходимо з того, що поняття діяльності в дидактиці формулюється на основі філософського і психологічного розуміння даної категорії. Воно полягає в тому, що в процесі діяльності особистість не лише проявляє свої якості, а й формує їх. Отже, в нашому дисертаційному дослідженні ми визначили ті умови, які мають діяльнісний аспект і сприяють успішному формуванню професійної компетентності майбутніх перекладачів.

Виходячи з вищевикладеного, ми припускаємо, що процес формування професійної компетентності майбутніх перекладачів буде проходити успішніше в умовах комплексного використання ІКТ. На підставі аналізу психологічної, педагогічної, методичної та спеціальної літератури, вивчення педагогічного досвіду нами був виявлений такий комплекс педагогічних умов використання ІКТ у підготовці майбутніх перекладачів:

- комплексне використання ІКТ;
- реалізація цілісної системи формування професійної компетентності майбутніх перекладачів;
- застосування ІКТ як складової інформаційного освітнього середовища;
- формування професійної компетентності з використанням технологій інтерактивного навчання.

2.1. Комплексне використання сучасних інформаційних технологій у процесі формування професійної компетентності майбутніх перекладачів

2.1.1. Сучасні інформаційні технології як складова інформаційного освітнього середовища, орієнтованого на формування професійної компетентності майбутніх перекладачів

Вивчення вітчизняного і зарубіжного досвіду використання ІКТ указують на те, що відсутність комплексного використання засобів ІКТ у цілях освіти спричинила розповсюдження практики використання комп'ютера як засобу, призначеного для “латання дірок” традиційної методики навчання. Таке уявлення про можливості використання засобів ІКТ дискредитує саму ідею інформатизації освіти (І. Роберт).

Б. Старіченко виділяє 3 рівні в розумінні й застосуванні терміну “комплексне використання ІКТ”: на рівні навчального закладу, на рівні навчальної дисципліни, на рівні одного року навчання окремій дисципліні [199].

Водночас науковці стверджують, що використання ІКТ в навчальному процесі буде комплексним, якщо воно передбачає: по-перше, використання ІКТ в єдиній, органічно пов'язаній, дидактично доцільній системі, коли різні засоби доповнюють і збагачують один одного; по-друге, використання ІКТ у різних видах навчальної діяльності.

Отже, ґрунтуючись на даному розумінні комплексного використання ІКТ у формуванні професійної компетентності майбутніх перекладачів, схарактеризуємо дані напрями.

Слід зазначити, що ІКТ діляться на два класи [171]: універсальні й професійно орієнтовані. До універсальних відносяться текстові редактори, системи управління базами даних, процесори електронних таблиць, засоби моделювання об'єктів, процесів, систем, з їх допомогою можна розв'язувати завдання в різноманітних наочних сферах. До професійно-орієнтованих входять технології, максимально адаптовані до конкретної професії і призначені для

розв'язання конкретних професійних завдань: системи бухгалтерського обліку, бібліотечні системи, перекладацькі системи, навчальні системи та ін.

Окрім того, нині значний інтерес представляють ІКТ, що функціонують у мережі INTERNET. Серед них виділяють [82; 134]: електронну пошту (e-mail); телеконференції (Usenet); відео-конференції; можливість публікації власної інформації, створення власної домашньої сторінки і розміщення її на Web-сервері; доступ до сучасних інформаційних ресурсів через довідкові каталоги і пошукові системи; розмова в мережі (Chat).

Серед виділених нами ІКТ особливе значення мають INTERNET-ресурси [72]. INTERNET забезпечує пошук і перегляд у мережі значного обсягу різноманітної, неформалізованої, структурованої інформації у вигляді текстових, графічних, аудіо- та відеофайлів або програм з будь-якої галузі людської діяльності. Водночас учителі-словесники мають одержати комплект знань, умінь і навичок із роботи в глобальних інформаційних мережах, уміти користуватися основними сервісами INTERNET, вести осмислений пошук необхідної інформації й аналізувати її. Використання світового інформаційного середовища INTERNET надасть принципово нові можливості для пізнавальної і творчої самореалізації майбутнього перекладача.

Можливості INTERNET реалізуються через інформаційні сервіси. Найпопулярнішими з них є: WWW (World Wide Web) – найбільш динамічний та корисний сервіс INTERNET. WWW – засіб мережевого доступу, гіпермедійна, інтегруюча, глобальна інформаційна система, основою якої є гіпертекстові посилання [8]. Електронна пошта – один із найкорисніших сервісів INTERNET, засіб обміну повідомленнями, що об'єднує послуги телефону і традиційної пошти. За допомогою електронної пошти стало можливим одержувати чи відсилати повідомлення зі швидкістю, що набагато випереджає традиційну пошту. Електронні конференції – групи новин, які надають можливість брати участь у дискусіях і здійснювати обмін ідеями. IRC (InternetRelayChat) – можливість спілкування в реальному часі в текстовому режимі. Електронні бібліотеки – зібрання книг, що зберігаються в електронному вигляді [193].

Використання електронних бібліотек робить можливим одержання спеціальних видань, які неможливо придбати чи отримати у традиційній бібліотеці. Web2.0 – соціальний сервіс, що виник у вигляді додатків-прецедентів, створених такими компаніями, як *Google* і *Yahoo!*, поступово формується у чітку концепцію. Очевидно, що в Web 2.0 основними постачальниками контенту будуть блоги, вікі і джерела даних, які вже прийшли на заміну колишнім персональним веб-сайтам і системам контент-менеджменту [94].

Метою роботи в мережі INTERNET найчастіше є пошук необхідної інформації й обмін ідеями між людьми. Саме завдяки мережі INTERNET став можливим вихід навчальних закладів у світовий простір [134].

Освітні ресурси INTERNET можуть ефективно використовуватися у режимі *on-line* або *off-line*.

Так, перший напрям комплексного використання ІКТ у процесі формування професійної компетентності може полягати в застосуванні на кожному технологічному етапі різноманітних поєднань ІКТ, що доповнюють і збагачують одна іншу в процесі формування досліджуваної компетентності студентів (рис. 2.1).

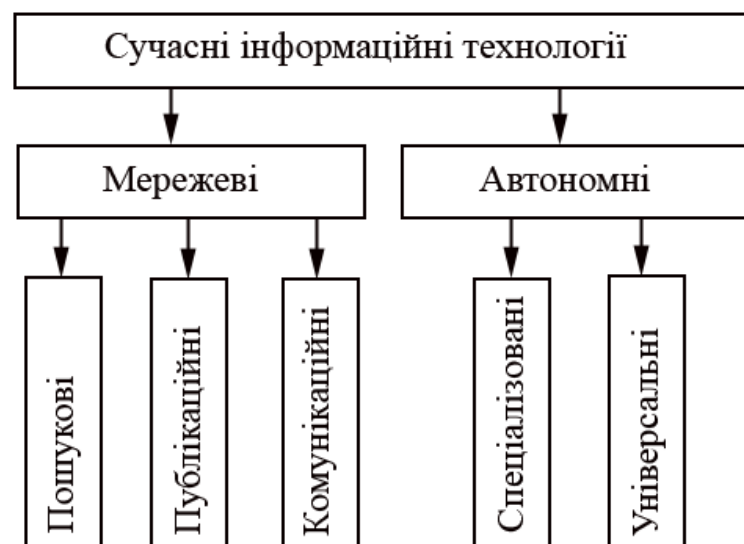


Рис. 2.1. Різновиди сучасних інформаційних технологій

Інший напрям комплексного використання ІКТ у формуванні професійної компетентності майбутніх перекладачів передбачає використання ІКТ у різних видах навчальної діяльності.

Так, відповідно до мети і завдань нашого дисертаційного дослідження в межах розробленої технології використання ІКТ можна назвати комплексним, якщо формування професійної компетентності майбутніх перекладачів здійснюється засобами ІКТ як у процесі аудиторної, так і позааудиторної навчальної діяльності студентів.

Водночас, виходячи з концепції про перетворення навчання в самонавчання і саморозвиток (В. Черкасов, Г. Серікова та ін.), у процесі формування професійної компетентності майбутніх перекладачів ми прогнозуємо поступове зростання частки самостійної роботи студентів, опосередкованої ІКТ. Так, на теоретико-практичному етапі формування професійної компетентності майбутніх перекладачів ІКТ використовується переважно в аудиторній навчальній діяльності студентів у взаємодії з викладачем, а також у самостійній аудиторній роботі студентів, а на подальших етапах здійснюється перенесення основної частки навчальної діяльності студентів, опосередкованої ІКТ, на позааудиторну навчальну діяльність майбутніх перекладачів.

У зв'язку з цим Т. Карамішева [96] визначає низку переваг використання ІКТ у процесі позааудиторної самостійної роботи студентів у порівнянні з аудиторними заняттями з викладачем: необмежений час роботи, який визначається бажанням самого студента; вільний режим роботи (вибір часу роботи, визначення пауз у роботі й темпу засвоєння матеріалу); виключення дії суб'єктивних чинників у роботі.

Багато науковців указують на важливість функції професіоналізації позааудиторної самостійної роботи студентів, яка має включати елементи професійної діяльності. Основною метою позааудиторної роботи має бути розширення і поглиблення знань студентів про особливості майбутньої професії і формування професійної компетентності майбутніх перекладачів.

Отже, комплексне використання ІКТ забезпечує наявність інформаційно-розвивального середовища, що сприяє формуванню професійної компетентності майбутніх перекладачів. Треба зазначити, що інформаційне розвиваюче середовище реалізує додаткові функції своїми властивостями, якщо різні засоби ІКТ,

педагогічні програмні засоби й ін., які входять до її складу, наповнюються наочним змістом майбутньої професійної діяльності.

Оскільки професійна діяльність перекладача становить за своєю суттю професійну комунікацію, то слід вважати, що застосування ІКТ виконує своє призначення, а саме: забезпечує формування професійної компетентності майбутніх перекладачів, якщо має комунікативно-мовну спрямованість, що передбачає:

- по-перше, інтерактивну діалогову взаємодію студента з комп'ютером, у процесі чого переслідуються реальні цілі комунікації (запит або одержання інформації), тобто людино-машинний діалог, в якому комп'ютер виступає в ролі партнера з комунікації;

- по-друге, спілкування студентів в аудиторії у процесі роботи з педагогічними програмними засобами, доповідачами як стимул для комунікації і засобу відтворення умов ситуації спілкування;

- по-третє, вільне спілкування студентів у режимі реального часу за допомогою використання електронної пошти й сучасних інформаційних мереж, тобто автентичний діалог у письмовій і усній формі між партнерами з комунікації, в процесі чого комп'ютер виконує роль інструментального засобу комунікації.

У структурі модуля умов технології ефективної реалізації СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ ми виділяємо ще одну умову – застосування активних методів навчання, що забезпечують перехід майбутніх перекладачів із об'єктної в суб'єктну позицію в процесі навчальної діяльності.

Розуміння суб'єкта в сучасних науках про людину означає, що людина знаходиться на вищому рівні активності, цілісності (системності), автономності [35, с. 6]. Характерними рисами суб'єкта, з погляду психології, є: внутрішня свобода особистості; інтерес до навчання; уміння вільно пояснити свої дії; уміння критично оцінювати їх; здатність, за відповідних умов відмовлятися від правил, що склалися; уміння самому для себе створювати способи дії; оцінювати свої можливості; здатність робити особистісну самооцінку.

Будучи суб'єктом діяльності, майбутній перекладач стає центральною фігурою навчального процесу, в зв'язку з чим викладач набуває іншої ролі –

компетентного консультанта, координатора самостійної діяльності, що надає необхідну допомогу і підтримку студентам.

Водночас, специфіка цілей і завдань СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ вимагає використання комплексу методів, які дозволили б здійснити перехід від семіотичної до соціальної моделі формування професійної компетентності майбутніх перекладачів. Нині, поряд з традиційними методами навчання, з'явилися інноваційні методи, що набувають тенденцію до широкого використання в практиці професійного навчання.

Так, для нашого дисертаційного дослідження актуальними стають активні методи навчання, розробкою яких займаються зарубіжні (S. Hayes, S. Holden, K. Johnson, R. Mitchell, S. Littlewood) і вітчизняні (А. Вербицький, Г. Китайгородська, Є. Маслико та ін.) науковці. Поняття “активні методи навчання” досить умовне, зазвичай під ними розуміють способи взаємопов'язаної діяльності вчителя (викладача) й учня (студента), які стимулюють творчу активність тих, хто навчається, їхній самостійний пошук у процесі добування знань і придбання практичних умінь. Водночас, використання активних методів навчання в процесі формування професійної компетентності засобами ІКТ забезпечує перехід майбутніх перекладачів з об'єктної в суб'єктну позицію, коли студент “діє як активний суб'єкт, включаючи всі свої загально-функціональні психологічні механізми, а також усю свою емоційну сферу, свої духовні й художні переживання” [189, с. 12].

Серед активних методів можна назвати: інформаційний вибух, розв'язання конкретних ситуацій, розігрування ролей, ділова гра, відео-метод, дискусія та ін. Відзначимо, що система активних методів навчання повністю узгоджується з традиційною системою методів навчання В. Сластьоніна, на основі якої побудована система методів формування професійної компетентності майбутніх перекладачів.

Разом з тим основними особливостями активних методів навчання, які відрізняють їх від традиційних, насамперед, є:

– взаємодія досвідів студента і викладача, що реалізується в структурі навчального процесу;

- створення в студента установки на пізнавальну діяльність і актуалізації у процесі навчання всіх сфер особистості – інтелекту, волі, емоцій;
- реалізація в навчальному процесі механізмів спілкування, формування типів відносин, що виникають у процесі пізнавальної діяльності між студентами і педагогом як рівноправними колегами.

Специфіка методів активного навчання полягає в тому, що вони змушують студентів діяти – спілкуватися один з іншим, відтворювати моделі реальної професійної комунікації, здійснювати те, що стосується потенційних професійних ролей.

Виходячи з вищевикладеного, вважаємо, що застосування активних методів навчання сприяє формуванню професійної компетентності майбутніх перекладачів, оскільки у студентів формується уявлення про суть професійної діяльності, виробляються об'єктивні критерії для самоаналізу й самооцінки себе як суб'єкта цієї діяльності, утворюються ціннісні орієнтири в професійній сфері, формується установка на професійний саморозвиток і самоудосконалення.

Особливість розробленої нами технології полягає в поетапному формуванні професійної компетентності майбутніх перекладачів в умовах комплексного використання ІКТ, а також застосування активних методів навчання, що забезпечують перехід майбутніх перекладачів з об'єктної в суб'єктну позицію в структурі навчальної діяльності.

Як відомо, нині на ринку пропонують тисячі навчальних та ігрових програм. Систематичний облік таких програм не проводився ні в Україні, ні за кордоном, тому назвати точну їх кількість неможливо. Пропонуються різні варіанти класифікації навчальних програм: за адресою (для широкого кола користувачів з метою самонавчання) і професійні для викладачів; за віком (для дітей, для дорослих); за мультимедійними можливостями (наявність звукової доріжки, тримірної графіки, рухливої картинки і т.д.).

Експеримент, щодо застосування ІКТ у процесі навчання іноземним мовам, почався на початку 80-х років ХХ століття. Перші лінгводидактичні й мультимедійні пристрої і програми були інформативними, тобто носили лише

інформаційний характер. На зміну їм прийшов інтерактивний переклад, що змінився синхронним, який, у свою чергу, поступився місцем тестовим завданням і тренувальним вправам різного виду. Згодом додалася функція коректування помилок. Масово відпрацьовувалися навички читання і грамотного письма. ІКТ нині мають звукову доріжку і відеоряд, а значить, їх дидактичний потенціал став багатшим. Що стосується публікацій на цю тему, то вони носять епізодичний характер, описують, в основному, пропоновані на ринок освітніх послуг медіа-програми, CD-ROM. Інколи в професійних журналах публікуються статті, в яких автори, – вчителі-практики, діляться конкретними результатами апробації нових мультимедійних програм, розповідають про вдалі прийоми і методичні знахідки використання ІКТ на уроці.

Успішність комунікації між “природним” і “вторинним” носіями мови знаходиться, як наголошував Л. Блумфільд [228], у прямій залежності від сили розходження концептуальних систем двох різних соціумів. Під концептуальною системою, услід за І. Халєєвою, ми розуміємо “систему взаємозв’язаної інформації, що відображає пізнавальний досвід індивіда на самих різних рівнях та в самих різних аспектах пізнання, осмислення світу” [212, с. 55]. Згідно з гіпотезою Дж. Шуманна, чим більша соціальна віддаленість двох культур, тим більше труднощів відчуватиме студент у вивченні другої мови, і навпаки, чим менше розходжень між двома культурами, тим легше проходитиме засвоєння іноземної мови Звідси випливає, що студент зможе досягти розуміння почутого повідомлення і зробити правильний смисловий висновок за умови, що він не лише “...декодує одержане повідомлення, спираючись на використання своїх мовних знань, а й зможе змодельовати відповідне припущення про те, що мав на увазі той, хто відправив це повідомлення, орієнтуючись на свою національну систему образів і уявлень” [212, с. 168]. Тобто залучення однієї мовної особистості до сприйняття і декодування представника мовного суспільства практично неможливе без його залучення до нової “системи образів, до нових картин світу”.

Звичайно, досягти абсолютної відповідності двох різних “картин світу” навіть в умовах вищої лінгвістичної освіти не є можливим, оскільки не можна

повністю компенсувати відсутність соціуму і культури, в яких проходить формування тезаурусу іншокультурного комуніканта. Проте, можлива така побудова процесу навчання іноземній мові, яка б, у певних межах, підключала майбутніх перекладачів до іншої системи цінностей, до іншої системи світосприйняття.

Тому підготовка перекладачів нині є все більш орієнтованою на вивчення іноземної мови не лише як новому коду, новому способу вираження думки, а і як джерелу відомостей про національну культуру народу-носія мови, що вивчається. Професійна компетентність майбутніх перекладачів, як основна мета навчання іноземній мові, забезпечується в актах міжкультурної комунікації через адекватне сприйняття мови співрозмовника й оригінальних текстів.

Під міжкультурною комунікацією розуміється “специфічний процес взаємодії різних варіантів культури через вербальне і невербальне спілкування своїх і чужих носіїв культури і мови” [211, с. 118].

У міжкультурній комунікації простежується взаємодія: мови, що відображає культуру народу і мовця, як певна форма культурної поведінки; культури, що передає своєрідність суспільно-історичних умов і специфіку культурного життя; суб’єкта, носія мови і культури.

Через це зміст культурного компонента в межах професійної підготовки майбутніх перекладачів набуває суттєвого значення.

Кожна культура через історичні умови розвитку країни і народу є сплавом декількох культур, несе на собі відбиток самобутності, що виявляється на всіх етапах розвитку. Іншомовна культура – це, як правило, плід декількох цивілізацій, що визначає індивідуальність цієї культури та її народу. Тому в процесі формування комунікативної компетентності майбутніх перекладачів принципово важливо враховувати той факт, що іншомовна культура, якою має оволодіти фахівець у сфері перекладу, не одновимірною, а має щонайменше три виміри: минулий, сьогоdnішній й майбутній, які одночасно реалізуються в реальному процесі міжкультурної комунікації. Отже, в змісті навчання іноземним мовам, поряд з описом історичного і сучасного соціокультурного портрету країни і носія мови, що вивчається, має передбачатися обговорення проблем, актуальних

нині і таких, що визначають перспективи подальшого розвитку світової спільноти. Лише в цьому випадку в майбутніх перекладачів може бути сформоване розуміння іншокультурної картини світу, внутрішніх законів функціонування іноземної мови, без яких неможлива ефективна міжкультурна комунікація, оскільки, “якщо наша вербальна здатність базується на здатності сприйняття – ідентифікації і відмінності – об’єктів та станів світу, то їй не може бути проблеми розуміння мовлення і мови поза проблемою розуміння світу” [154, с. 383]. Причому те, як він сприймає світ, завжди відбивається в поняттях, сформованих на основі його вихідної мови і з урахуванням усього різноманіття властивих цій мові виражальних засобів. Більше того, жодна ситуація, жодна подія не сприймається студентом неупереджено. Події оцінюються ним, так само як і явища інших культур, завжди через призму засвоєної особистістю моделі світобачення, через призму прийнятих у рідному лінгвосоціумі культурних норм і цінностей.

У зв’язку з цим, рідна культура є невід’ємним компонентом професійної підготовки перекладача, оскільки слугує ключем до розуміння іноземної культури.

Серед навичок в структурі професійної компетенції майбутнього перекладача, що виробляються, значне місце відводиться письму. Особливо останнім часом – листування через INTERNET або електронну пошту. І в даному виді роботи комп’ютер може надати вчителю допомогу.

Багато викладачів використовують на своїх заняттях електронний навчально-методичний комплекс “Enjoy English”, компонентом якого є CD-ROM. Однією з найбільш ефективних форм постановки вимови є індивідуальні тренування в розпізнаванні (розшифровці) іншомовних звуків спочатку ізольовано, а на наступному етапі – в контексті. Темп контексту поступово прискорюється до наявного еталону сучасної англійської мови. В процесі навчання важливе місце відводиться контролю за якістю вимовних навичок, що формуються. В умовах групової роботи контроль і коректування здійснює викладач, у процесі самостійної роботи – студент, записуючи свою мову на аудіокасету. В обох випадках контроль (професійний і непрофесійний) містить елемент суб’єктивності. Навчальна програма “Enjoy English with Professor Higgins” надає можливість не

лише слухати еталонну мову високої якості (акцент “Бі-Бі-Сі” або “Оксбрідж”), а й дозволяє студенту побачити на екрані схожості й відмінності в звучанні еталону і його власної мови. На графіках показується мовний сигнал, де позначені межі кожної фонемі. Студент говорить у мікрофон і початок запису синхронізується з початком запису фрази.

Порівнюючи графік звучання своєї мови з графіком мови носія мови, що вивчається, студент не лише чує, а й бачить на екрані свої досягнення і помилки. Добиватися правильного звучання можна самостійно, додаючи час і зусилля у разі потреби. Процес коригування не лише корисний, а й захоплюючий. Попрацювавши недовго з програмою, студенти відчують азарт, захопленість, бажання відтворити графік еталону не лише імітуючи, а й свідомо регулюючи свою інтонацію й артикуляцію (мотивація в наявності). Фонетична частина програми забезпечена приказками, скоромовками і діалогами. Навчальне завдання даних вправ – не лише розширити лексичний запас студента, а й досягнути швидшого темпу мови, розширити соціокультурний пласт знань. Організація навчального матеріалу представлена покроково, від простого – до складного. Мультимедійна програма веде студента від звуку – до слова, від слова – до фрази, від фрази – до контексту.

Можливість паралельно з усно-мовними вміннями і навичками розвивати уміння і навички читання і письма робить даний педагогічний програмний засіб полі-функціональним. Навчальне завдання розділу “Диктант” – навчати правильно розуміти і писати лексеми. Через часту розбіжність звукового і графічного образів слова дані вправи незамінні для студентів із слабкою зоровою пам’яттю, а також на етапі підготовки до навчання читанню (адже в процесі читання тексту людина внутрішньо його промовляє). Тому механізм одночасного його звучання і написання (багатоканальний спосіб надходження інформації!) ефективно вирішує завдання навчання читанню.

Вироблення грамотної (усної і письмової) мови неможливе без виконання граматичних завдань. Граматичний розділ даної програми пропонує серію тренувальних вправ на підстановку правильних варіантів. Після двох

неправильних відповідей комп'ютер сам видасть правильне розв'язання завдання. Мультимедіа і в даному виді роботи служать забезпеченню ефективності навчання: допущені помилки висвічуються іншим кольором, комп'ютер занотовує кількість зроблених вправ і допущених помилок, а також час, витрачений на роботу. Наприкінці заняття, завдяки персональному комп'ютеру, викладач отримує статистичні дані на кожного студента і групу загалом для якісного аналізу ефективності засвоєних знань і набутих навичок і вироблення подальшої тактики організації навчання. На думку М. Біболетової, даний мультимедійний педагогічний програмний засіб: ефективно сприяє формуванню слухово-відтворюваних і лексико-граматичних навичок; відповідає дидактичному принципу (від простого – до складного), що забезпечується як об'єктивними (градуйована трудність вправ), так і суб'єктивними (довільність вибору студентом) чинниками; поєднує теорію і практику, що створює передумови для формування мовних і мовленнєвих навичок на свідомій основі; охоплює всі мовні навички: слухо-відтворювальні, лексичні й граматичні; продуктивно використовує всі канали сприйняття: слуховий, моторний, зоровий; зміст формується повністю на автентичному матеріалі; поєднує навчальну і контролюючу функції (завдяки системі спостереження за результатами виконання тренувальних вправ); пропонує захоплюючу інтерактивну форму роботи, яка підсилює навчальний ефект і підвищує мотивацію загалом [26].

В. Бойков і Н. Жукова [79] в своїй практиці розв'язання лінгвістичних завдань у процесі формування професійної компетенції використовують персональний комп'ютер з версією програми STYLUS 3,0; LINGVO або CONTEXT для ділових ігор із застосуванням комп'ютерних словників. Види роботи з комп'ютерними словниками різноманітні: простий переклад (усний або письмовий), що висвічуються на дисплеї фраз, тексту; переклад в інтерактивному режимі; доповнивши комп'ютерними синтезаторами мови (Text Assist Dictionary або TEXTOLE програми Sound Blaster 16) можна надати студентам можливість прослухати запропоновані для переклау фрази. Дуже ефективним є прийом для відпрацювання навичок синхронного перекладу.

За оцінкою педагогів – практиків, у діловій лінгвістичній грі студенти одержують досвід адекватного перекладу іноземного тексту з урахуванням більшої свободи розставлення слів в українській мові в порівнянні з англійською і тому значно рідше припускаються такої помилки як дослівний переклад. Лінгвістична гра з використанням персонального комп'ютера дозволяє не лише задіяти всі види пам'яті й завдяки цьому знизити затрати часу на засвоєння професійної компетентності майбутнього перекладача, а й сприяє підвищенню грамотності мовлення та письма.

2.1.2. Особливості використання відеокомп'ютерних педагогічних програмних засобів для інтенсифікації процесу формування професійної компетентності майбутніх перекладачів

Із появою нових мультимедійних педагогічних програмних засобів, що пропонують нам зображення і звукове супроводження, стали можливі й інші способи застосування персонального комп'ютера в процесі формування професійної компетентності майбутніх перекладачів.

Заходи щодо комп'ютеризації навчального процесу відсунули на другий план проблему використання відеотехнології в його структурі. Однак ми бачимо, як ці два напрями інформаційного навчання можна поєднати, формуючи перспективний комплексний підхід, що забезпечує більш цілісне відображення картини світу – відеокомп'ютерне. Відеокомп'ютерні педагогічні програмні засоби дозволяють поєднати цінні якості обох інформаційних технологій: конкретність і емоційність; символічність і логіку; швидкість обробки інформації і невичерпне терпіння.

Поєднаний медіа-модуль може бути укомплектований персональним комп'ютером, відеомагнітофоном і телевізором, а також мати різновид персональний комп'ютер + відео-двійка + супутниковий зв'язок. А. Воцинін і Ю. Тараскін [43] пропонують таку структуру відеокомп'ютерного модуля: автор відеокурсу – викладач – студент.

Ми досліджуватимемо роботу інваріантного модуля, який може слугувати базовим для трьох запропонованих. Сидячи на своєму робочому місці, студент бачить перед собою екран телевізора, праворуч від нього – відеомагнітофон, ліворуч – комп'ютер. Відеомагнітофон заряджається касетою, комп'ютер – дискетою (CD-ROM, DVD); студент натискає клавішу – заняття починається, на екрані телевізора демонструється відеосюжет. Раптово кадр на екрані застигає, а на моніторі комп'ютера з'являється питання, завдання, вправа, пояснення, все те, що викладач хоче аби студент побачив у цей момент. Виконавши завдання, студент бачить на моніторі оцінку своєї роботи, виправлену вправу, схвалення, заохочення тощо. Фільм поновлюється до наступної зупинки. Однак відеосюжет закінчився, завдання виконані, виправлені, оцінені. Комп'ютер записав реакцію студента, маршрут, пройдений ним зі всіма допущеними помилками і виправленнями. Завдяки цьому викладач зможе оцінити індивідуальну поведінку кожного студента, статистичні дані кожного заняття, циклу занять, курсу і т.д. відповідно до них скорегувати наступні заняття. Створення відеокомп'ютерного модуля вимагає розв'язання таких проблем:

- психолого-педагогічних (наукові концепції застосування модуля у навчанні, структура відеосюжету);
- дидактичних (формування творчих колективів, а також створення спеціальної методики відео-комп'ютерного навчання);
- технологічних (розробка педагогічних програмних засобів і технічне забезпечення запису).

Робота зі створення перших навчальних відеокомп'ютерних програм показала, що в порівнянні з підготовкою матеріалів для звичайного навчального відеозаняття, даний навчальний проект набагато складніший і багатогранніший. У процесі розробки навчальних відеокомп'ютерних програм враховуються такі критерії (Є. Александров, Ю. Попов, В. Свешнікова) [3]:

- науковість (відповідність змісту сучасному рівню світової науки);
- універсальність (забезпечення багатофункціональності за допомогою різних методичних прийомів одних і тих самих відео-сюжетів для розв'язання декількох педагогічних завдань);

- естетичність (наслідок високого професійного рівня фахівців, що формують інформацію, що забезпечує ефективність її дії на інтелектуальну і емоційну сфери сприйняття студентів, мають різний культурний рівень підготовки);
- коректованість (можливість вдосконалювати навчальний модуль під час його апробації в умовах навчального процесу);
- тираж (можливість ідентичного відтворення і оперативного розповсюдження інформації серед користувачів).

Відразу наголосимо, що головним у роботі з відеокomp'ютерним модулем є не кількість автентичних документів, що апробуються, а якість їх дидактичної обробки, тобто спеціальна методика, спрямована на розвиток повноцінного вміння сприймати мовний і соціокультурний іншомовний навчальний матеріал.

Логіка побудови такого модуля нескладна. Визначивши завдання і цілі заняття, підшуковуємо необхідний автентичний відеоматеріал. Це можуть бути фрагменти навчальних фільмів, навчальні програми телебачення, записані на відео, продукція телеканалів країни, мова якої вивчається, спеціально зроблений відеозапис.

Дослідження, проведені фірмою “Філіпс” наприкінці 90-х років минулого століття, показали, що різними органами чуття ми одержуємо різну кількість інформації:

- 75 % – за допомогою органів зору;
- 13 % – за допомогою органів слуху;
- 6 % – за допомогою органів дотику;
- 3 % – за допомогою органів нюху.

Проте не вся одержана інформація фіксується в пам'яті людини:

- з прочитаного людина запам'ятовує 10 %;
- з почутого – 20 %;
- з побаченого – 30 %;
- якщо відеоінформація супроводжується звуком, процес запам'ятовування зростає до 50 %;
- якщо людина, одержавши інформацію, промовила її, запам'ятовується 80 %;
- а якщо мова супроводжувалася якою-небудь дією, засвоюється до 90 % інформації [58].

Як видно з наведених даних, найбільш ефективними будуть не прочитані й написані вправи, а побачені й почуті, згодом творчо перетворені в усній мові та закріплені роботою на комп'ютері, написанням або ролевою грою.

Після проведення низки занять з використанням відеокomp'ютерного модуля викладачі відзначають, що мультимедійні засоби підвищують рівень розуміння і запам'ятовування ключових слів і т.д., тоді, як відео, в основі якого – переривання світлового сигналу під час сеансу, забезпечує глобальне смислове проникнення. Мультимедіа в сукупності з відео забезпечують більш повноцінне розуміння навчального матеріалу, а значить і його засвоєння. Програма комп'ютера складена в такий спосіб, щоб виділити ті слова і речення, які могли б залишитися непоміченими, проте, які відіграють подвійну роль: акцентують увагу і посилюють розуміння; наповнюють засвоєння лінгвістичними сегментами.

За цією зовнішньою легкістю оволодіння іноземною мовою слідує початок розуміння, котре встановлюється завдяки мультимедіа, що поволяє націлюють студента бути активним під час усієї передачі. Домашнє відео розвиває пасивність. А відео в сукупності з мультимедіа, навпаки, виключає всякі прояви інертної поведінки, доводять студенту, що він розуміє іноземну мову, демонструють йому його успіхи.

Таку універсальність відеокomp'ютерного модуля забезпечують три програми: “Творець”, “Репетитор”, “Доповідач”. Головна частина підготовчої роботи здійснюється програмою “Творець”, оскільки саме вона допомагає створювати модуль заняття, тобто писати картки. Один навчальний модуль – це серія лицьових і оборотних карток. Причому, лицьові картки це ті, які з'являються на екрані комп'ютера, а оборотні містять інформацію, необхідну для комп'ютера (правильна відповідь, виконане завдання, словник, слова підтримки, заохочення або схвалення). Лицьові картки діляться на такі, що коментують, або на тренувальні.

Тренувальні картки включають вправи на глобальне проникнення в іншомовний текст. Використовуються різного виду тестові завдання, вправи на розстановку лексики в правильному порядку, питання, складені так, щоб у відповіді прозвучали лексеми, що вивчалися, і граматичні конструкції питання,

що вимагають відповіді у довільній формі. Кожна лицьова картка може супроводжуватися карткою допомоги, словником, картинкою. Причому серія завдань і вправ на розуміння змісту передують лексичним завданням. Лексичні вправи змінюються граматичними і тільки потім настає черга комунікативних. Таким чином, будується ланцюжок: слово – словосполучення – речення – зв'язаний текст. Типи вправ також варіюються від пробних до тренувальних, а потім – від напівтворчих до творчих. Усне промовляння студентами вправ, їхній коментар (за групової роботи) передують введенню відповідей у комп'ютер. Якщо будь-яке завдання спричиняє труднощі, завжди можна повернутися назад і ще раз переглянути короткий епізод, де звучить мовне явище, що вивчається, запросити словник або пропустити завдання. Кожну вправу, залежно від складності, оцінено в балах, сума яких дорівнює 100. За підсумками роботи студент одержує рейтингову оцінку.

Якщо набрано 65–70 балів, студент одержує “задовільно”, 75–90 балів оцінюється на “добре”, вищий результат – “відмінно”. Роботу з відеокомп'ютерним модулем може завершити рольова гра, мета котрої – озвучити в схожій, але дещо змінений, порівняно з відеосюжетом, ситуації вивчення на занятті лінгвістичних явищ. Отже, матеріал, що вивчається, спочатку прослуховується, переглядається промовляється, записується і творчо перетворюється від імені студента (так звані Я-повідання) в ролевій грі.

Програма “Репетитор” дозволяє студентам переглядати відеоматеріал і виконувати дані вправи за допомогою персонального комп'ютера. Можна уповільнити або прискорити процес проходження навчального матеріалу на екрані.

Програма “Доповідач” контролює роботу студента, записує для викладача реакцію студента і виконані ним завдання.

Завдяки цим перевагам відеокомп'ютерний модуль можна охарактеризувати так:

- він простий і зручний в використанні;
- він не вимагає жодних спеціальних глибоких знань з інформатики, щоб готувати завдання і виконувати їх;

- його можна використовувати в процесі самостійного вивчення іноземної мови, а також точних прикладних наук, гуманітарних і суспільних дисциплін;
- його застосування можливе на різних рівнях професійної компетентності студента;
- значна роль відеокомп'ютерного модуля як основи самостійної навчальної діяльності, що значно полегшує індивідуальне навчання;
- модуль може використовуватися в маленьких (3–4 особи) групах і індивідуально;
- дозволяє залучати актуальний відеоматеріал;
- із його допомогою можна створювати справи і завдання різного обсягу і рівня складності;
- для викладача – це ефективний дидактичний засіб, оскільки може аналізувати результати відповідей студентів, ураховуючи їх у своїй педагогічній діяльності.

Зазначені переваги навчального відеокомп'ютерного модуля сприяють актуалізації взаємин учасників комунікації, сприяють мотивованості їхніх висловлювань, розвивають мовну інтуїцію і відчуття мови, тобто дозволяють досягти рівня професійної компетентності майбутніх перекладачів, що відповідає найсучаснішим вимогам.

На основі відеокомп'ютерного модуля можна формувати різні типи навчальних занять.

Наприклад, А. Вошинін і Ю. Тараскін [43] пропонують три види відеокомп'ютерного заняття.

Відеокомп'ютерна лекція складається з дискети (CD-ROM, DVD), відеокасети (DVD) і, за необхідності, комплекту малюнків, графіків і т.п. на паперових носіях. На дискеті (CD-ROM, DVD) записано педагогічний програмний засіб, що управляє, з “меню”, в якому перераховані всі, необхідні для проведення даної лекції, відеофрагменти і текстова-графічні комп'ютерні матеріали, записані на тій самій дискеті (CD-ROM, DVD). Відеокасети (DVD) містять необхідний для лекції ілюстративний матеріал. Статистичний візуальний матеріал, який, з тих або інших причин, неможливо створити за допомогою комп'ютера, пропонується студентам через телекамеру.

Відеокомп'ютерна навчальна програма. (відповідно терміну “інтерактивне відео”) складається з дискети (CD-ROM, DVD) і відеокасети (DVD), які не можуть бути використані окремо одна від іншої. Ці програми можуть застосовуватися в процесі проведення практичних самостійних занять, а також під час контролю знань. У комплект відеокомп'ютерної програми науковці пропонують включати методичні рекомендації для користувачів.

Відеокомп'ютерний навчальний комплекс – набір, що складається з підручника, дискети (CD-ROM, DVD) і відеокасети (DVD). У підручнику (посібнику) міститься весь теоретичний матеріал з даної дисципліни (лекції). Дискета (CD-ROM, DVD) використовується для проведення будь-яких практичних занять: тренування, контролю, а на відеокасеті (DVD) записано ілюстративний матеріал у вигляді навчального відеофільму. На касеті (CD-ROM, DVD) може бути також записано цикл відеолекцій зі всім необхідним наочним матеріалом. Причому, в підручнику (посібнику) можуть бути посилання на комп'ютерні й відеопрोगрами, а в програмній частині – посилання на теоретичний матеріал у книзі. Проте ці три компоненти відео-комп'ютерного модуля не мають тісного зв'язку у відеокомп'ютерній програмі, й можуть використовуватися окремо.

Необхідно відзначити, що у вітчизняній методиці навчання перекладу, підготовка фахівців у галузі міжкультурної комунікації традиційно розглядається з позиції концепції діалогу культур, розробленої В. Біблером [25]. Це зумовлено тим, що в самому понятті міжкультурна комунікація закладена рівномірна взаємодія представників різних спільностей людей із урахуванням їхньої самобутності й своєрідності. Як підкреслює Н. Гальськова, концепція діалогу культур передбачає, що в процесі вивчення іноземної мови у студента має бути сформоване “розуміння лінгвоетнокультурної специфіки носія мови, що вивчається, зі збереженням індивідуального природного стилю спілкування, яке і покликане відрізнити його мовну й немовну поведінку в міжкультурній комунікації” [46, с. 8]. Тому в процесі формування професійної компетентності майбутніх перекладачів необхідно, на наш погляд, акцентувати увагу студентів на порівнянні культур, що вивчаються, з власною. Зіставляючи різні

концептуальні системи, студенти не лише набувають знання, а й збагачують свою свідомість за рахунок інтерналізації за межами своєї культурної реальності, набувають індивідуальний досвід спілкування з чужою лінгвокультурою. Це досягається участю студентів у адаптаційно-культурологічних етюдах міжкультурних екскурсів, інформаційних проектах.

Отже, реалізація ідей міжкультурної комунікації в процесі формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ приводить до того, що лінгвокультурний аспект освіти перетворюється з допоміжного чинника в один із базових і пріоритетних компонентів системи підготовки майбутніх перекладачів.

Якщо врахувати, що будь-який досвід набувається людиною лише в процесі діяльності, то професійна компетентність майбутніх перекладачів може стати результатом лише інтенсивної пізнавальної діяльності студента, активізації його інтелектуальної, креативної сфер використання стратегій та технологій самостійного пошуку. Це можливо лише в умовах спільної продуктивної діяльності.

Відповідно до принципів спільної продуктивної діяльності [127; 156] під час професійної підготовки майбутніх перекладачів передбачається:

- введення продуктивних творчих завдань уже на початковому етапі навчання і їх спільне розв'язання;
- розвиток форм співпраці між викладачами і студентами, відповідно до рівнів опанування іншомовною культурою і способів розв'язання продуктивних завдань;
- поетапний рух студентів до саморегульованої діяльності в процесі постановки і розв'язання продуктивних професійно значущих завдань.

Необхідність введення продуктивних творчих завдань на початковому етапі формування професійної компетентності майбутнього перекладача зумовлена тим, що в основі професійної діяльності лежить інтерпретація іншомовної інформації. Процес інтерпретації – це не лінійний процес вибору готової відповіді з низки запропонованих, а діяльність пошуково-творча, що вимагає розв'язання проблеми. Тому і навчання такої діяльності має

здійснюватися шляхом розв'язання проблемних завдань. Виходячи із структури професійної компетентності, студентам пропонуються такі види іншомовних проблемних завдань:

- соціокультурні пошуково-пізнавальні проекти;
- комунікативно-пізнавальні й комунікативні завдання;
- міждисциплінарні, комунікативно-орієнтовані ігри.

Продуктивність іншомовних проблемних завдань зумовлена такими чинниками:

- включення різноманітних тем про життя і культуру народу країни, мова якої вивчається, що є значущим для людини та обумовлює особистісне ставлення до них;

- процес обговорення актуалізує всю систему взаємин учасників процесу, забезпечуючи природну вмотивованість комунікації;

- розв'язання проблеми в процесі спільної діяльності, постійно вдосконалює роботу психофізіологічних механізмів мови, розвиває фонетичні, аудитивні, граматичні й лексичні навички;

- обсяг знань і досвід міжкультурної комунікації, що набуваються в процесі розв'язання проблем, сприяють розвитку і вихованню студентів.

Розв'язання пошуково-творчих завдань вимагає певних методів навчання, в яких студенти могли б проявити свою самостійність, активність, реалізувати і розвинути свій творчий потенціал. Найбільш ефективними для розв'язання цих завдань, на наш погляд, є метод проектів, методи рольової і ділової гри.

До системних медіа-модулів, як уже відзначалося, відносяться модулі, що складаються з персональних комп'ютерів, поєднаних в єдину мережу. Цифрові мережі можуть бути локальними і глобальними. Приклад подібної глобальної мережі – міжнародна мережа INTERNET.

Глобальна мережа INTERNET дозволяє викладачам розв'язувати проблеми з формування професійної компетенції майбутніх перекладачів:

- одержання якісного автентичного (як найновішого, так і архівного) матеріалу;
- занурення в мовне інформаційне середовище.

Стіни навчальної аудиторії немов би розсуваються і студенти входять у відкритий світ, де спілкуються з іншомовними партнерами, виходять на сервери навчальних, наукових й інформаційних центрів, обмінюються думками, вступають у дискусії, влаштовують “мозкові штурми”.

Рольова гра трактується в педагогічних дослідженнях [69; 100; 142; 157] як метод, у процесі якого студент має вільно імпровізувати в межах заданої ситуації, виступаючи в ролі одного з її учасників.

Використання ролі передбачає додержання певних норм і правил, тому в процесі рольової гри відбувається їх усвідомлення, підвищується рівень загальної культури поведінки, студенти опановують діловим етикетом. Оскільки конкретна роль допускає розмаїття способів її використання, це дає можливість студентам проявити свою індивідуальність і творчі здібності.

Проте, як відзначають більшість дослідників (У. Літгловуд, Д. Ревел та ін.), на відміну від дітей, студенти часто не висловлюють особливого бажання брати участь у рольовій грі, оскільки бояться показатися смішними одногрупникам. Тому, в процесі підготовки і проведення рольової гри необхідно дотримуватися таких правил:

- студентам мають пропонуватися ситуації, котрі дійсно можуть виникнути в міжкультурній комунікації в реальному житті;

- студентам треба допомогти адаптуватися до певної ролі в ситуації міжкультурної комунікації. Причому, в одних випадках вони можуть грати самих себе, в інших – їм доведеться взяти на себе уявну роль, останній надається перевага;

- учасників рольової гри необхідно підготувати до того, що вони мають поводитися так, ніби все відбувалося в реальному житті, тобто їхня поведінка має відповідати виконуваній ролі;

- у процесі рольової гри потрібно концентрувати увагу учасників гри на комунікативному використанні одиниць мови, а не на звичайній практиці закріплення їх у мові.

Оскільки проведення рольової гри вимагає попередньої підготовки, то кожна ролева гра включає наступні етапи: підготовчий, власне гра і

завершальний. Підготовчий етап спрямований на розв'язання таких завдань: введення студентів у рольову ситуацію; знайомство з лінгвістичним напрямом гри; попередня трактовка лексичних одиниць і граматичних структур.

Власне рольова гра спрямована на формування і вдосконалення окремих мовленнєвих вчинків і рольової поведінки загалом. Завершальний етап полягає в обговоренні рольової гри, в оцінці комунікативної діяльності кожного її учасника.

Проте рольова гра переважно сприяє формуванню мовної компетентності й інтересу до іноземної мови. Комплексний розвиток професійної компетентності, забезпечує здійснення міжмовної комунікації, найефективніше відбувається в ділових іграх, які “дозволяють відтворити професійну реальність у максимально можливій повноті” (А. Вербицький).

Навчальна ділова гра [2; 41; 204] є практичним заняттям, що моделює різні аспекти професійної діяльності майбутніх фахівців і забезпечує комплексне використання знань, умінь, навичок, особистісних якостей, складових професійної компетентності майбутнього перекладача.

Оскільки в основі навчальної ділової гри лежать загально-ігрові елементи: наявність ролей; ситуацій, в яких відбувається реалізація ролей; різні ігрові предмети, використання на попередньому етапі рольових ігор готує студентів до участі в діловій грі.

Використання ділових ігор сприяє розвитку професійної компетентності майбутніх перекладачів загалом, дозволяє визначити рівень її сформованості, забезпечує мотиваційну основу майбутньої професійної діяльності.

Отже, реалізація ідей міжкультурної комунікації і продуктивної спільної діяльності в професійній підготовці майбутніх перекладачів дозволяє проектувати процес формування професійної компетентності майбутніх перекладачів на основі діалогу культур, співпраці учасників навчального процесу, інтенсивної самостійної пізнавальної діяльності студентів. Це сприяє вдосконаленню теоретичної і практичної підготовки майбутніх перекладачів, створює можливості для виховання в них професійно важливих якостей особистості.

Діяльність перекладача вимагає від нього не лише високої ерудиції, широти інтересів, а й уміння постійно збагачувати свої знання, відшукувати і

сприймати нову інформацію, продуктивно використовувати різні джерела відомостей. Тому головним інструментом, що оновлює інтелектуальний потенціал фахівця в галузі міжкультурної комунікації є середовище інтерактивного навчання.

2.2. Формування професійної компетентності майбутніх перекладачів з використанням технологій інтерактивного навчання

Як свідчать дослідження знаних психологів В. Давидова [65], С. Рубінштейна [185], Н. Талізінної [201] й інших, використання знань, умінь і навичок залежить від того, наскільки адекватні умови навчання тим умовам, в яких ці знання, вміння і навички передбачається використовувати.

Отже, готувати майбутніх перекладачів до участі в процесі міжмовної, міжкультурної, міжособистісної професійної комунікації треба в умовах міжкультурної комунікації, яка створюється на заняттях і в позааудиторній діяльності.

Проте, ситуації міжкультурної взаємодії, які створюються в межах навчального процесу не можуть бути повністю прирівненими до міжкультурних явищ, оскільки породжуються носіями однієї і тієї самої культури. Тому, щоб створити реальні ситуації міжкультурної комунікації, допомогти студентам зануритися в саму атмосферу традицій, звичаїв і соціальних норм країни, мова котрої вивчається, в процесі формування комунікативної компетентності необхідно використовувати інтерактивні навчальні технології. Інтерактивні технології (від англ. interaction – взаємодія) розглядаються в педагогіці в різних значеннях. Інтерактивними називаються ІКТ, в основі яких лежать педагогічні програмні засоби, що працюють у режимі діалогу з користувачем [82, с. 119].

Інтерактивність у навчанні можна пояснити як здатність до взаємодії, навчання у режимі бесіди, діалогу, дії. Отже, у дослівному розумінні інтерактивним може бути названий метод, в якому той, хто навчається, є учасником, тобто здійснює щось: говорить, керує, моделює, пише, малює тощо. Він не виступає лише слухачем, спостерігачем, а бере активну участь у тому, що відбувається, власне створюючи це явище [150].

Н. Мурадова стверджує, що інтерактивне навчання – це навчання, заглиблене в процес спілкування. Для підвищення ефективності процесу навчання необхідна наявність трьох компонентів спілкування, а саме: комунікативний (передача та збереження вербальної і невербальної інформації), інтерактивний (організація взаємодії в спільній діяльності) та перцептивний (сприйняття та розуміння людини людиною) [141]. О. Пометун і Л. Пироженко зазначають, що інтерактивними можна вважати технології, які реалізуються шляхом активної взаємодії студентів у процесі навчання. Вони дозволяють на основі внеску кожного з учасників у процесі заняття спільними зусиллями одержати нові знання й організувати корпоративну діяльність, починаючи від окремої взаємодії двох-трьох осіб поміж собою і до широкої співпраці багатьох [168].

Сутність інтерактивного навчання полягає в організації освітнього процесу із реалізацією активних групових методів навчання для розв'язання дидактичних завдань. Педагог у даному процесі виконує функції помічника в роботі, консультанта, організатора, стає одним із джерел інформації. Однак, студент і викладач виступають як рівноправні суб'єкти навчального процесу. Інтеракція виключає домінування будь-якого учасника, думки, точки зору над іншими, але має враховувати конкретний досвід. Під час такого діалогового навчання студенти навчаються критично мислити, розв'язувати складні проблеми на основі аналізу обставин і відповідної інформації, зважуючи на альтернативні думки, приймати продумані рішення, брати участь у дискусії, спілкуватись з іншими людьми. Організації процесу багатосторонньої комунікації сприяє використання відповідних інтерактивних методів навчання, що спрямовані на розвиток творчих здібностей студентів, орієнтують на діяльність, котра стимулює активність і “винахідливість”. До них можна віднести такі: мозковий штурм, метод проектів, рольові та ділові ігри, дискусії, дебати, круглі столи, методи типу “мереживна пилка”, “обери позицію”, “шкала думок” та ін.

Як відзначає низка науковців [146; 58; 110; 227; 232], занурення в інформаційний простір – дуже ефективний засіб формування професійної компетентності майбутніх перекладачів. Безумовно, цим інформаційним простором

є автентичне комп'ютерно-орієнтоване інтерактивне мовне середовище і потужний інструмент придбання знань – INTERNET, поряд із іншими ІКТ.

INTERNET надає унікальну можливість тим, хто вивчає іноземну мову, користуватися автентичними текстами, спілкуватися з носіями мови, тобто створює інформаційне мовне середовище Використовуючи інформаційні ресурси мережі INTERNET, інтегруючи їх в навчальний процес вищого навчального закладу, можна ефективніше розв'язувати цілу низку дидактичних завдань: формувати уміння й навички читання, використовуючи безпосередньо автентичні матеріали різної складності, наявні в мережі; вдосконалювати вміння аудіювання на автентичних звукових текстах мережі INTERNET, як під керівництвом викладача, так і самостійно; вдосконалювати уміння письма, поповнювати словниковий запас лексикою сучасної іноземної мови; знайомитися з лінгвокраїнознавчою і соціокультурною інформацією; формувати стійку мотивацію іншомовної діяльності студентів.

У процесі формування професійної компетентності майбутнього перекладача, як засвідчує наше дисертаційне дослідження, доцільно застосовувати мережу INTERNET: 1) як джерело одержання інформації; 2) для здійснення INTERNET-проектів; 3) для участі в роботі міжнародної тандем-мережі.

Розглянемо їх детальніше.

Найпростіше використання INTERNET – це використання його як джерела додаткових навчальних матеріалів для викладача в процесі підготовки до занять. Матеріали можуть роздруковуватися і використовуватися потім у процесі традиційного заняття. Звісно, в цьому випадку використовується лише частина можливостей INTERNET. Але навіть за такого його використання навчання іноземній мові змінюється: користувач INTERNET отримує доступ до найсвіжшої актуальної й автентичної інформації, яку важко відібрати з інших джерел. Так, наприклад, на сайті <http://www.webwombat.cjm.au/intercom/index.html> є свіжий номер будь-якої газети світу. Електронні журнали для викладачів іноземних мов і міжкультурної комунікації оновлюються кожного місяця або частіше, наприклад, журнали з тестування – Electronic Journal on Testing

(<http://www.surrey.ac.uk/ELI/Itr.html>) оновлюється два чи два-три рази на місяць. Це підвищує інтерес студентів, підсилює їхню мотивацію до вивчення мови.

Порівнюючи друкований текст і гіпертекст, Я. Браун у статті “Полювання за багатствами INTERNET” говорить, що всі Web-матеріали реальні й автентичні, свіжі та насущні, саме тому студенти знаходять INTERNET цікавим, саме це збільшує їхню мотивацію в процесі виконання різних навчальних завдань. Автор цієї статті справедливо зупиняється і на труднощах використання INTERNET таких, як дуже повільна швидкість завантаження комп’ютера, відсутність елементарних навичок роботи на комп’ютері, швидкозмінні адреси Web-сторінок [229].

Окрім того, саме автентичний Web-матеріал є для студентів джерелом знань про іншу країну, мова якої вивчається, підвищує їхню обізнаність з питань культури: “Знання з використанням INTERNET допомагають найкращим чином підвищити обізнаність студентів, дозволяють їм пізнати інші культури, дають їм відчуття, що весь світ знаходиться прямо біля клавіатури, переміщуючи їх з місця на місце, з країни в країну без будь-яких зусиль і затрат” [236]. Студенти і викладачі також мають можливість безпосередньо спілкуватися з носіями мови, котра вивчається, за допомогою електронної пошти, форумів, телеконференцій.

Безперечною перевагою цієї високої технології є мультимедійний гіпертекст із неймовірною кількістю зв’язків і посилань. Наприклад, читаючи відгук про будь-який фільм на <http://www.filmsite.org/films.html> можна зупинитися у будь-який момент, перейти до інших сторінок, якщо треба одержати інформацію про того чи іншого актора, дізнатися щодо інших відгуків про цей фільм, про жанр фільму, режисера, премії фільму, про історію створення, про автора сценарію, про те, за мотивами якого твору сценарій був створений (якщо це літературний сценарій) і т.д. Цей список можна продовжити до нескінченності. Крім того, можна побачити фрагменти з цього фільму, почути голоси героїв, знайти найбільш відомі цитати тощо. Л. Мак у своїй статті “Новий вигляд вивчення мови” говорить: “What is more interesting is there can no end to the WWW document you are reading, as you may read a related document written by another author and follow links after links to browse around WWW documents in different parts of the world” [238].

Використання мережі INTERNET у роботі над різними типами проектів надає їм значний динамізм, міняє їх часові межі, дозволяє студентам застосовувати і розширювати свої мовні знання, одержувати різноманітну країнознавчу інформацію, що сприяє ефективнішому формуванню професійної компетентності майбутніх перекладачів.

Найбільш поширеними послугами, що надаються INTERNET, стали електронна пошта, телеконференції. Найпопулярніша служба INTERNET – відправка й одержання електронної пошти e-mail. Спілкування за допомогою електронної пошти можна починати ще в середній загальноосвітній школі.

Н. Платонова [162] звернулася до домашніх сторінок (Homepage) Гете-інституту, заповнила формуляр і впродовж декількох днів поступили 4 пропозиції від німецьких навчальних закладів про співпрацю. Після того, як учні Н. Платонової вибрали партнерів із листування, було організовано заочне знайомство. Учні надіслали повідомлення – розповіді про школу, свій клас, про себе. Зав'язалося листування, де відбувався живий обмін інформацією про життя в країні, про свята й традиції.

Методичною знахідкою в процесі формування професійної компетенції майбутніх перекладачів в умовах використання локальних і глобальних цифрових мереж є організація навчальних телекомунікаційних проектів в INTERNET. Нині наявні два шляхи реалізації подібних проектів: посилення відповіді авторів статті за адресою; надання свого повідомлення у розпорядження всіх учасників конференції.

Метод проектів – це сукупність навчально-пізнавальних засобів, що дозволяють розв'язувати ту або іншу проблему в процесі самостійних дій студентів із обов'язковою презентацією результатів. Результати проектів, які виконуються, мають бути “відчутними”, тобто якщо це теоретична проблема, то конкретне її розв'язання, якщо практична – конкретний результат, готовий до “впровадження” [146, с. 56].

Суть поняття “проекту” складає його прагматична спрямованість на результат, що виникає під час розв'язання тієї чи іншої практично або теоретично значущої проблеми; його можна побачити, осмислити, застосувати

в реальній практичній діяльності. Аби досягнути такого результату, потрібно навчити особистість самостійно мислити, знаходити й розв'язувати проблеми, застосовуючи в процесі цього знання з різних сфер людської діяльності, здатність прогнозувати майбутній продукт і можливі наслідки різних варіантів розв'язання проблеми [120, с. 303]. “Основним елементом проєктивного навчання стає інформація, а не знання – перевірений суспільною практикою результат пізнання дійсності, справжній і незаперечний; інформація ж представляє собою відомості будь-якого характеру, іноді суперечливі чи сумнівної вірогідності. Завдання проєктивного навчання – забезпечити можливість розвитку здатності студента створювати або здобувати знання з одержаної інформації” [217, с. 47].

Під проєктом ми розуміємо, – зазначає О. Куцевол, – роботу суб'єкта навчання над самостійно обраним завданням, розрахованим на тривалий термін (від декількох годин до кількох місяців), що має соціальну й особистісну значущість та кінцевий результат. Проєкт (від лат. *projector* – той, що кидає вперед) – гнучка модель організації навчального процесу, зорієнтована на творчу самореалізацію особистості студента шляхом розвитку його інтелектуальних можливостей, вольових якостей та креативних здібностей у процесі створення під керівництвом викладача нового продукту, що має об'єктивну чи суб'єктивну новизну і практичну цінність. Проєкт – сукупність педагогічних прийомів і операцій, які здійснюються педагогом і студентами в процесі особистісно значущої діяльності з метою активізації їхніх пізнавальних інтересів, спрямованих на одержання й закріплення нових знань, умінь та навичок, розвиток креативних здібностей і набуття досвіду практичного розв'язання самостійно поставлених завдань. *Мета методу проєктів* – одержання досвіду самостійної практичної діяльності та здобуття професійних навичок [120, с. 302].

На основі трактування сутності методу проєктів та основ його реалізації можна сформулювати основні його ознаки: 1) наявність значущої в дослідницькому, творчому плані проблеми, що вимагає інтегрованого знання, наукового пошуку для її розв'язання; 2) теоретична, практична, пізнавальна значущість передбачуваних результатів; 3) самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність студентів;

- 4) структурування змістової частини проекту з визначенням поетапних результатів;
- 5) використання дослідницьких методів, оформлення кінцевих результатів, аналіз і коректування діяльності.

Основними *психолого-педагогічними умовами* використання методу проектів є такі, – зазначає О. Куцевол:

- визначення теми проекту та його розробка за ініціативи самих студентів;
- педагогічна значущість проекту – спрямованість на здобування знання, опанування новими способами мислення, навичками колективної праці;
- наявність проблеми, що потребує розв’язання шляхом дослідницького (творчого) пошуку й використання інтегрованих знань різних дисциплін;
- практична, теоретична, пізнавальна значущість прогнозованих результатів;
- структурованість етапів виконання проекту:
 - а) визначення проблеми й деталізація більш конкретних завдань дослідження;
 - б) висунення гіпотези розв’язання;
 - в) обговорення методів дослідження;
 - г) обговорення способів представлення його кінцевих результатів (усна чи відео-презентація, захист або конкурс проектів, творчий звіт, виставка, прес-конференція, дискусія та ін.);
 - г) самостійний збір інформації, систематизація й аналіз одержаних даних;
 - д) підведення підсумків, оформлення результатів проектування, їх презентація;
 - е) висновки експертної ради, викладачів і студентів; рейтингова оцінка представлених проектів та висунення нових проблем дослідження [120, с. 303].

В основі методу проектів лежить розвиток креативності суб’єктів навчання, їхніх пізнавальних навичок, уміння самостійно конструювати свої знання й вільно орієнтуватися в інформаційному освітньому просторі.

Не зупиняючись на етапах роботи над проектом, оскільки їх детальний опис дається в багаточисельних дослідженнях з педагогіки і методики навчання [15; 84; 106; 113; 146], відзначимо, що найважливішим моментом її структури є створення проблемних ситуацій. З цією метою використовуються методичні прийоми, що полягають у:

- допомогти студентам виявити суперечності та знайти способи їх розв'язання;
- викладі різних точок зору на одне й те ж питання;
- розгляді студентами явищ з різних позицій;
- порівнянні, узагальненні, на основі яких робляться висновки.

У процесі формування професійної компетентності майбутніх перекладачів доцільно використовувати різні типи проектів (інформаційні, практично-орієнтовані, дослідницькі, ігрові, творчі).

У цьому випадку іноземна мова, що вивчається, з одного боку, виступає як засіб навчальної, інформаційної, конструктивно-творчої діяльності студентів, а з іншого боку одночасно відбувається її опанування в різних ситуаціях міжкультурної комунікації.

Завдяки телекомунікаційним проектам можна розв'язати найістотніше методичне завдання в процесі формування професійної компетентності майбутніх перекладачів – створення іншомовного інформаційного середовища і на його основі – забезпечення мотивації у використанні вже сформованих умінь і навичок на практиці.

Під навчальним телекомунікаційним проектом російська дослідниця Є. Полат розуміє навчально-пізнавальну творчу діяльність студентів, організовану на основі комп'ютерних телекомунікацій, що мають спільну проблему, мету, погоджені методи, способи діяльності, спрямовані на досягнення загального результату спільної діяльності [165; 166].

Специфіка подібних міжнародних проектів полягає в тому, що вони завжди носять предметний характер, оскільки в процесі обговорення будь-якої проблеми дискусія ведеться іноземною мовою. Саме за подібних методів роботи створюється ефект занурення в мовне інформаційне середовище і створення поняття “умов” для формування потреб у використанні професійної компетентності майбутніх перекладачів як засобу реальної комунікації під час діалогу різних культур. Мотивація студентів у процесі роботи над проектом дуже висока. Стимул досконально зрозуміти повідомлення, одержані за допомогою телекомунікаційних мереж, донести свої думки до партнерів з

проекту провокує значну самостійну роботу студентів. Власні повідомлення студенти готують у своїх малих навчальних робочих групах, обговорюючи всю інформацію, що одержується, і форму її подання. Кожний із учасників проекту має власне завдання і не хоче підвести всю групу, більше того, завжди можна звернутися за допомогою й підказкою до викладача, товаришів зі спільного проекту, комп'ютера.

Залежно від типу проекту схеми його реалізації можуть бути різними. Проте особливість телекомунікаційних проектів полягає в тому, що в процесі їх реалізації задіяні можливості комп'ютерних телекомунікацій. Робота над проектом буде спільною лише тоді, коли проблема, що вивчається, буде цікавою всім учасникам і за умови володіння іноземною мовою на необхідному рівні.

Серед програм міжнародних телекомунікаційних проектів можна використовувати програми Національного географічного товариства США. Всі проекти цієї програми проводяться в межах віртуальної телекомунікаційної мережі National Geographic Society Kids Network, головний комп'ютер, якої знаходиться в навчально-методичному центрі Географічного товариства (NGS). Міжнародна освітня програма "Всесвітній клас" (World Classroom) основана на поєднанні використання розвиненої системи мережевих конференцій і електронної пошти й розрахована на підтримку навчальних планів та на використання матеріалів конференцій безпосередньо на заняттях. Цікаву роботу проводить у мережах уже декілька років професор університету Ілінойса Дж. Гезергуд. Його шекспірівський семінар об'єднав учнів із 38 країн світу. Таким чином, використання методів проектів у практиці навчання будь-якому предмету сприяє всебічному розвитку студента, а участь в міжнародних телекомунікаційних проектах дозволяє створити те мовне інформаційне середовище, яке так необхідне для повноцінного навчання іноземній мові й формування навичок професійної компетенції майбутніх перекладачів, для розвитку глибокого мислення, для міжкультурної взаємодії.

Наявні два види проектів, які відрізняються один від одного за особливістю планування, проведення та представленням результатів: WWW-

проекти і e-mail-проекти. Вони можуть перетинатися і доповнювати один іншого.

У найбільш загальному вигляді WWW-проекти розраховані на те, що студенти одержують завдання, для виконання якого їм необхідно знайти інформацію в мережі INTERNET і представити потім результати свого пошуку. Тема проекту може відповідати навчальній темі або виходити за межі програми. У будь-якому випадку вона має бути цікавою для студентів і входити в загальний контекст навчання іноземної мови. Щоб здійснити проект, недостатньо сформулювати тему і забезпечити студентів можливістю працювати в мережі INTERNET. Викладач має підготувати методичне забезпечення проведення проекту: сформувати групи, визначити тимчасові межі проекту, подумати, які матеріали, крім INTERNET, можуть використовувати студенти, знайти й дати їм необхідні адреси, списки літератури, вибрати оптимальну форму презентації результатів.

Ця підготовка не означає жорсткої регламентації діяльності студентів, у них є можливість вибору в процесі виконання проектних завдань. На відміну від традиційної роботи з підготовленими заздалегідь аудіо- і відеозаписами й іншими навчальними матеріалами, в основі проекту лежить більш відкрита структурна модель. Звісно, робота викладача ускладнюється: навіть за дуже ретельної підготовки проекту результати пошуку в INTERNET далеко не завжди передбачувані. Тому викладач має бути готовий швидко реагувати на різні запитання студентів, допомагати і скеровувати їхню роботу. Можна сказати, що робота в мережі INTERNET висуває вищі вимоги до професійної підготовки й особистісних якостей викладача.

Тандем-метод – це спосіб автономного (самостійного) вивчення іноземної мови двома партнерами з різними рідними мовами. Його призначення – опанування рідної мови свого партнера в ситуаціях реального або віртуального спілкування, знайомство з його особистістю, культурою країни, мова якої вивчається, а також одержання інформації щодо галузей знань, які цікавлять партнерів.

Віртуальна міжкультурна комунікація має значні переваги перед модельованою на заняттях. До них можна віднести: 1) наявність партнера – природного інофону; 2) розширення кордонів і можливостей спілкування до всесвітніх, оскільки тандем-партнера можна знайти практично в усіх країнах світу; 3) обидва учасники міжкультурної комунікації в процесі спілкування знаходяться у звичному життєвому просторі, зручному для користування автентичними матеріалами і необхідними джерелами інформації; 4) окрім вдосконалення мовних знань, можна дізнатися багато нової інформації про особистість партнера, його думки, його уявлення про життя, про країну, мова якої вивчається і т.ін.; 5) під час обміну повідомленнями відбувається вдосконалення вміння розуміти письмовий текст, що супроводжується роз'ясненнями носія мови, що вивчається; 6) виправлення помилок у текстах партнера допомагає сформувати вміння пошуку й аналізу чужих і своїх власних помилок.

Отже, використання в професійно-перекладацькій підготовці інтерактивних технологій дозволяє створити автентичне інформаційне мовне середовище, включити студентів у реальні ситуації професійної комунікації, набути індивідуального досвіду спілкування з іншою лінгвокультурою, що, зрештою, впливає на ефективність формування комунікативної компетентності майбутніх перекладачів. Дана умова реалізується завдяки участі студентів у інформаційних і практично-орієнтованих WWW-проектах, а також особистісних і групових e-mail-проектах.

Розвиненість і досконалість методів і засобів ІКТ створюють реальні можливості для їх застосування в системі формування творчих здібностей людини. Саме з ІКТ пов'язують реальні перспективи побудови відкритої освітньої системи, тобто освіти на відстані, основаної на такій важливій властивості як індивідуалізація навчального процесу за умови збереження його цілісності за рахунок програмування і динамічного адаптування навчальних програм.

Навчання на відстані має більше ніж вікову історію і залежить від рівня розвитку засобів комунікації. Перше згадування про навчання без відриву від основної діяльності відноситься до другої половини XIX століття (1870 р.).

Авторами цього нововведення вважають викладача французької мови Берлінського університету Ч. Тусена і члена Берлінського товариства сучасних мов Р. Лангеншейдта. Саме ці науковці запропонували використовувати поштовий зв'язок для розсилки тим, хто навчається, контрольних робіт, навчальних матеріалів, вказівок і рекомендацій.

Офіційне підтвердження дана форма навчання одержала в 1891 році, коли в університеті Чикаго (США) було створено заочне відділення. У ХХ столітті заочне навчання одержало поширення в країнах Центральної і Східної Європи, а також в Україні. Останніми роками підвищується популярність навчання на відстані в Китаї, країнах Океанії. Притому, темпи розвитку останнього випереджають очне навчання. Наприклад, в 70–80-х роках минулого століття в США чисельність студентів, що навчаються на очній формі навчання зростає в 1,4 рази, а кількість студентів заочної форми навчання в 2,3 рази. Середньорічні темпи зростання студентів очної форми навчання у Великобританії склали 2,3 %, а заочників – 10,8 %. В Україні в педагогічних ВНЗ із 150,9 тис. студентів за заочною формою навчається 58,5 тисяч.

Використовуючи терміни, що визначають форму навчання на відстані, треба відзначити їх різноманітність. Поряд із “заочним навчанням” зустрічаємо поняття: “навчання на відстані”, “навчання на дому”, “відкрите навчання”. У США популярний термін “незалежне навчання”. В Європі – “дистанційне навчання”, В Україні – “заочне навчання”, “дистанційне навчання”, “дистантне навчання”. Термін “дистанційне навчання” запозичений нами із західної системи підготовки кадрів, так само як “магістр” і “бакалавр”. Однак, суперечки про різницю і схожість дистанційного й заочного навчання тривають. Л. Залмаєв (президент телерадіокомпанії “Освіта без кордонів”) різницю між заочним і дистанційним навчанням бачить, перш за все, в навчальних засобах. “Заочне навчання – навчання за очними програмами і методиками, що надає студентам значну самостійність, тобто можливість займатися самоосвітою. Дистанційне навчання – це навчання за допомогою сучасних інформаційних і комунікаційних технологій, освіта в єдиному

інформаційному просторі” [215]. З ним погоджується А. Андрєєв: “Успішний розвиток системи дистанційної освіти відбудеться лише за дидактично-обґрунтованого використання сучасних інформаційних і комунікаційних технологій” [215]. В. Оріщенко (Південно-український державний університет імені К.Д. Ушинського, м. Одеса) розглядає дистанційне і заочне навчання як різні типи навчання. Головні відмінності між ними науковець вбачає у:

- контактній формі дистанційного навчання (студент має можливість практично щодня контактувати з викладачем);
- дистанційному навчанню властиві висока оснащеність сучасними інформаційними і телекомунікаційними технологіями.

В. Шлик пропонує замість дистанційного навчання говорити про дистанційні технології. Головною відмінністю дистанційного навчання науковець вважає характерні особливості носія інформації і засобу її доставки, а головною метою розробників – зосередження уваги на високоякісному дидактичному забезпеченні ІКТ (електронні підручники, аудіо- і відеоматеріали тощо) [215]. Є. Данильчук також вказує на наявність ІКТ як основну характеристику дистанційного навчання: “Дистанційне навчання передбачає не лише розширення спектру носіїв інформації і засобів доступу до них, а й наявність постійного спілкування між викладачем і студентом за допомогою телекомунікаційних каналів” [67]. Є. Александров основними характеристиками дистанційного навчання вважає самостійність студента і наявність необхідної матеріальної бази. “Дистанційне навчання, як форма, може бути реалізоване лише тоді, коли студент має матеріальну базу (устаткування засоби комунікації, комплекти дидактичних і методичних матеріалів) і сам готовий і здатний (має мотивацію й відповідну підготовку) самостійно, з мінімальною участю та під мінімальним контролем викладача вибрати власну траєкторію навчання й захистити одержані знання, вміння і навички перед Державною атестаційною комісією” [3]. О. Леонтєв визначає дистанційне навчання як “комплекс освітніх послуг, що надаються широким верствам населення в країні і за кордоном за допомогою спеціалізованого інформаційного освітнього середовища на будь-якій відстані від освітніх закладів” [125].

Підсумовуючи висловлювання науковців про дистанційне навчання, можна зробити висновок про широкий спектр його можливостей на відміну від заочного:

- оперативне передавання на відстань інформації різного обсягу і різного виду (візуальної, звукової, статичної, динамічної, текстової, графічної);
- зберігання її на сервері мережі INTERNET, а також її редагування, обробка, друкування;
- інтерактивність, тобто взаємодія обох сторін процесу навчання;
- доступ до будь-якого інформаційного поля (чи то мас-медіа або INTERNET);
- організація спільних телекомунікаційних проектів, в т.ч. аудіо- і відео-конференцій.

На дистанційне навчання покладаються значні надії. З його розвитком пов'язують розв'язання багатьох проблем не лише в сфері освіти, а й соціальной, професійній, економічній і культурній:

- підвищення загального культурного й освітнього рівня народу;
- підвищення кваліфікації і перепідготовки фахівців у нестримно змінному світі й за швидких темпів старіння інформації;
- збільшення соціальної і професійної мобільності населення, розширення його підприємницької і суспільної активності, світогляду й рівня самосвідомості;
- широкого доступу до вищого рівня освіти – аспірантури й докторантури;
- можливості здобути гідну освіту і бути затребуваними людьми з фізичними вадами, сільськими мешканцями, військовими, членами їхніх сімей;
- ефективної організації самонавчання;
- зручного режиму роботи, можливості перервати і відновити навчання залежно від повсякденного життя, що змінюється;
- єдиного освітнього простору, включаючи не лише територію України.

У світовій практиці дистанційне навчання має ширшу мережу і детальніше технологічне й дидактичне опрацювання, ніж в українській системі

освіти. Так, відомо 6 моделей дистанційного навчання, що функціонують в останні 20 років:

- навчання за типом екстернату (самостійне вивчення того або іншого курсу й складання іспитів екстерном у відповідному типі навчального закладу в мережі для одержання сертифікату);

- навчання за програмою і на базі навчального закладу (спеціальні курси дистанційного навчання, після закінчення яких студенти можуть одержати відповідний сертифікат, якщо це передбачено навчальним закладом, що організовує такі курси, або просто вдосконалювати свої знання в тій або іншій галузі);

- навчання на основі міжвузівської програми (це курси, розроблені й прийняті до використання на основі міжвузівської кооперації. В першу чергу, це стосується програм із профільованих у ВНЗ курсів, а також і з іноземних мов, оскільки трудомісткість створення таких курсів дуже висока і не під силу окремому навчальному закладу. Доцільніше створювати такі курси на правах кооперації, розробляти їх або спільними колективами науковців, викладачів, методистів, або в різних навчальних закладах, проте на одній концептуальній основі з тим, щоб ці курси могли використовуватися широким колом користувачів, які в результаті навчання мали б можливість скласти іспити в будь-якому з навчальних закладів – членів корпорації). Подібна практика наявна в міжуніверситетській телеосвітній програмі Кепрікон (Carpicorn Inteniversity Teleducation Program, 1990), у розробці якої взяли участь університети в Аргентині, Болівії, Бразилії, Чілі й Парагваї. Іншим прикладом подібної співпраці як в розробці, так і у використанні такого роду програм, може служити програма “Співдружність в освіті” (Commonwealth of Education, 1992). Перспективна мета даної програми – дати можливість будь-якому громадянину країн Співдружності здобути будь-яку освіту на базі коледжів і університетів, що функціонують у країнах співдружності, не покидаючи своєї країни, свого будинку. Подібні курси включають і програми з іноземних мов;

- навчання в спеціалізованих навчальних закладах, так званих відкритих університетах (найкрупніший заклад відкритого типу – Відкритий університет у

Лондоні, на базі якого останніми роками проходять дистанційне навчання студенти не лише з Великобританії, а й із багатьох країн Співдружності. У США прикладом подібного університету є Національний технологічний університет (штат Колорадо), який готує студентів із різних інженерних спеціальностей спільно з 40 інженерними коледжами. В 1991 році університет об'єднав ці 40 коледжів мережею дистанційного навчання за тісної співпраці з урядом штату, сферою бізнесу. Оплата за навчання здійснюється тими організаціями і фірмами, в яких працюють їх студенти;

- курси самоосвіти. Навчання в межах подібних систем ведеться загалом за допомогою телебачення або радіопрограм, а також додаткових друкованих посібників. Нині значного поширення набули програми на CD-ROM, відеозаписи. З такими програмами студенти працюють в автономному режимі, маючи можливість надалі скласти іспит екстерном і одержати сертифікат;

- неформальне дистанційне навчання на основі мультимедійних курсів.

Такі курси орієнтовані на навчання дітей і дорослих, які з певних причин не змогли або не можуть навчатися в звичайній школі. Вони можуть бути частиною освітньої програми:

- 1) інтегрованими в цю програму (подібні програми працюють в Колумбії);
- 2) спеціально-орієнтованими на визначену освітню мету (наприклад, Британська програма письменності);
- 3) спеціально націленими на профілактику здоров'я (наприклад програми для країн, що розвиваються).

Технологічні основи дистанційного навчання можуть бути різними. Класифікація їх залежить від технічних засобів, що використовуються під час організації навчального процесу. Вони можуть включати в себе лише технічні засоби або підтримуватися іншими засобами навчання – друкованими, аудіовізуальними, мультимедійними тощо. В процесі організації дистанційного навчання можуть використовуватися такі види сучасних інформаційних і комунікаційних технологій:

- персональні комп'ютери і програми CD-ROM як основа курсу;

– інтерактивне телебачення. Навчання здійснюється викладачем із головної аудиторії з відеокамерою у віддалені навчальні аудиторії зі студентами. Навчальні аудиторії також обладнані відеокамерами і кабельним телебаченням;

– комп'ютерні телекомунікаційні (локальні й глобальні) мережі та комп'ютерні відеоконференції.

Реалізація ідей міжкультурної комунікації і продуктивної спільної діяльності дозволяє проектувати процес формування професійної компетентності майбутніх перекладачів на основі діалогу культур, співпраці учасників освітнього процесу, інтенсивної самостійної діяльності студентів. Це сприяє удосконаленню теоретичної і практичної підготовки майбутніх перекладачів, створює можливості для виховання у них професійно важливих якостей особистості.

Актуалізація мотиваційної сфери студентів і стимулювання їх виходу в позицію рефлексії формує суб'єктність позиції студентів в системі професійної підготовки, підвищує їх активність і самостійність, викликає інтерес до формування професійної компетентності й потребу в її постійному удосконаленні через самоосвітню діяльність.

Використання технології інтерактивного навчання в процесі професійної підготовки майбутніх перекладачів дозволяє створити автентичне інформаційне мовне середовище, включити студентів у реальні ситуації міжкультурної комунікації, набути індивідуального досвіду спілкування з іншою лінгвокультурою, що, врешті-решт, впливає на ефективність формування професійної компетентності майбутніх перекладачів.

Навчальними планами Хмельницького національного університету для спеціальності “Переклад” передбачено вивчення таких дисциплін, як “Вступ до перекладознавства”, “Практичний курс англійської мови”, “Теорія і практика перекладу”, “Практична фонетика”, “Практична граматики”, “Домашнє читання”, “Лексикологія англійської мови”, “Стилістика англійської мови”, “Вступ до перекладознавства”, “Лінгвокраїнознавство країн англійської мови”, “Лінгвокраїнознавство країн німецької мови” “Практичний курс німецької

мови”, “Основи теорії мовної комунікації”, “Компютер у перекладі” та інші. Аналіз можливостей цих дисциплін для формування професійної компетентності майбутніх перекладачів дозволив визначити основні напрями роботи на підготовчому етапі.

Перший напрям пов’язаний з формуванням у студентів уявлень про майбутню професійну діяльність, створенням у них позитивної мотивації на професійне становлення, розвитком установки на діалог культур. Розв’язання цих завдань здійснювалося на заняттях курсу “Вступ до перекладознавства” й у позааудиторній навчальній діяльності. В процесі вивчення курсу “Вступ до перекладознавства” студенти починають знайомитися з поняттями, що створюють тезаурус, необхідний для опису і роз’яснення діяльності перекладача як міжмовної, міжкультурної і міжособистісної професійної комунікації. Наприклад, у процесі вивчення теми “Професійна діяльність перекладача”, в курсі “Вступ до перекладознавства” ми акцентували увагу на творчому характері праці перекладача, на професійній компетентності як найважливішій складовій професійного успіху в галузі міжкультурної комунікації. Дана інформація була структурована переважно у вигляді завдань і проблемних ситуацій, для розв’язання яких не вимагалось теоретичних знань з теорії і практики перекладу. Найчастіше використовувалися ситуації-оцінки і ситуації-ілюстрації. Ситуації оцінки описували позиції, вихід із яких уже знайдений, проте необхідний критичний аналіз раніше прийнятих рішень. Ці ситуації містили в основному соціокультурні і комунікативні помилки, допущені перекладачем у процесі міжкультурної комунікації, а також порушення професійної етики. Ситуаціями-ілюстраціями були еталонні зразки, що описують ефективний пошук конструктивного розв’язання завдань міжмовного і міжкультурного спілкування. Використання методу аналізу конкретних ситуацій сприяло активізації пізнавальної діяльності першокурсників, розвитку у них уміння аналізувати професійні ситуації, формуванню позитивної мотивації на професійне становлення. Притому, в процесі розв’язання конкретних завдань ми використовували відеоситуації,

оскільки вони володіють більшою інформативною цінністю, ніж опис ситуацій, що зумовлено синхронізацією мовної й екстралінгвістичної поведінки дійових осіб, підкріпленостю аудіовізуального зразку пара лінгвістичними засобами.

Інший напрям роботи на підготовчому етапі був пов'язаний з формуванням у студентів знань, умінь і навичок, що складають основу професійної компетентності майбутніх перекладачів, що дозволило до певної міри вирівняти групи за рівнем підготовки. Розв'язання цього завдання здійснювалося на заняттях з практичної фонетики, практичної граматики, домашнього читання і практики усної і письмової мови, особливістю яких була інтеграція лінгвістичної, соціокультурної і комунікативної підготовки. Ефективність засвоєння необхідних комунікативних знань і умінь забезпечувалася за рахунок використання інтерактивних методів навчання. При тому використовувались такі засоби навчання іноземним мовам (спеціалізовані CD-ROM, DVD, мультимедійні електронні підручники) застосовувалися на заняттях з практичної фонетики для відпрацювання аудитивних навичок розрізнення звуків іноземної мови, формування артикуляційних і ритміко-інтонаційних вимовних навичок. На заняттях з практичної граматики використовувалися автоматизовані довідники з граматики, системи виявлення граматичних помилок на морфологічному рівні, тестові програми, що сприяло формуванню навичок читання й аудіювання, а також навичок письма. На заняттях із практики усної і письмової мови здійснювалося навчання каліграфії за допомогою оптичного пера, формування орфографічних навичок із застосуванням тренувальних навчальних програм, спелерів і систем корекції орфографії. Застосування інтерактивних засобів навчання дозволяло не лише активізувати навчально-пізнавальну діяльність студентів під час аудиторних занять, а й раціонально організувати самостійну роботу, що мало особливе значення для студентів із слабким рівнем підготовки.

Формуванню лінгвокомунікативних знань сприяло виконання студентами комунікативних завдань переважно тренувального, пізнавально-пошукового характеру, які реалізовувались у рамках певних проектів. На цьому етапі

головним чином використовувалися творчі моно-проекти з відкритою координацією, внутрішні, групові, короткотермінові. Прикладом може слугувати проект “Моє хобі”, який був вибраний відповідно до програми першого курсу спеціальності “Переклад”. Мета даного проекту полягала у навчанні лексики з теми, формуванні вмінь діалогічної і монологічної мови, аудіюванні незнайомого тексту, виголошеного носієм мови, в збагаченні знань про культуру інших країн, у формуванні вміння використовувати мовні й немовні здібності згідно із завданнями міжкультурного спілкування, навчанні працювати в команді.

Для реалізації цих цілей необхідно було вивчити інтереси студентів, їхню думку щодо проведення вільного часу, закріпити лексику з даної теми, поліпшити їхні навички в монологічній і діалогічній мові, в читанні й аудіюванні. Заздалегідь було проведено анкетування з метою підвищення інтересу до теми і вибору типу проекту, а також правильного розподілу студентів у підгрупах, відповідно до їхніх захоплень і психологічної сумісності. Проект включав три етапи: попередній, безпосередній, завершальний. На попередньому етапі кожна підгрупа вибрала тему в межах загальної теми, що вивчалася. У результаті були вибрані теми “Музика”, “Спорт”, “Подорожі”. На безпосередньому етапі, що включає чотири рівні, студенти працювали над проектом. Так, на першому рівні перед студентами була поставлена проблема, шляхи розв’язання якої вони мали знайти самі, запропоновані зразкові питання для обговорення з метою закріплення лексики, розмовних кліше, а також, визначені джерела інформації, методи її одержання, форма кінцевого продукту (інтерв’ю, реклама, стінгазета, колаж, телепередача, повідомлення тощо). На цьому рівні студенти пропонували свої варіанти розробки проекту, спираючись на особистісний досвід, проявляючи самостійність і творчість, визначали форму кінцевого продукту, обґрунтувавши його переваги перед іншими. Наступний рівень присвячений роботі над монологічними висловлюваннями. Як змістово-сміслова основа, що дозволяє успішно реалізувати поставлені завдання, виступають тексти, з тем “Музика”, “Спорт”, “Подорожі”. Зміст цих текстів

слугує стимул-реакцією для наступних висловлювань. Ми намегались навчити студентів використовувати тексти як зразок висловлювань, трансформувати їх відповідно до своїх цілей. На третьому рівні йде відпрацювання діалогічної мови, коли студенти обговорюють зміст тексту, виділяють важливу інформацію. Четвертий рівень спрямований на підготовку кінцевого продукту. Студенти діляться інформацією про підготовлені матеріали, готують презентацію проекту. В процесі цього кожний бере участь відповідно до визначеної йому ролі. На завершальному етапі здійснюється захист і обговорення кінцевого продукту, результату проекту в кожній групі. В даному випадку перша група, що вибрала тему, “Музика” представляла колаж, інша група захищала свій проект у вигляді телепередачі “Спортивні новини”, третя група, яка вибрала тему “Подорожі”, представила рекламу туристичного агентства. Після презентацій проектів проводилася загально-групова дискусія, під час якої обговорювалися і оцінювалися результати виконання проекту, їх якість, варіант представлення, що стимулювало вихід студентів в рефлексивну позицію, підвищувало їхню активність.

Таким чином, вже на підготовчому етапі студенти почали усвідомлювати важливість формування професійної компетентності для успішної майбутньої професійної діяльності.

Виходячи з можливостей навчальних предметів, нами були визначені три напрями роботи.

Перший напрям пов’язаний з подальшим вдосконаленням фонетики, граматики, мовних, соціокультурних і комунікативних умінь, розвитком фонемного слуху, відчуттям мовної симетрії, функціонального стилю, критичності мислення. Для розв’язання цих завдань на заняттях з практичної граматики, домашнього читання, практики усної і письмової мови використовувалися метод аналізу конкретних ситуацій, метод розігрування ролей, метод проектів, засоби інтерактивного навчання. Необхідно відзначити, що студенти розв’язували складніші завдання, в порівнянні з першим етапом завдань, що носять творчий характер. Прикладом може служити пізнавально-

пошукове культурознавче завдання на систематизацію і узагальнення національно-специфічної інформації. Так, студентам спочатку пропонувалося прочитати картки і визначити які поняття, факти є для них відомими, а які новими. Наведемо приклад такої картки:

Картка 1

- das Bier
- die Wurst
- Mercedes – Benz
- Brandenburger Tor
- Wiener
- Berlin
- der Schnaps
- Frankfurt am Main
- Schnitzel
- Audi

Потім їм давалося завдання згрупувати ці слова за якою-небудь ознакою. Причому, в залежності від рівня підготовленості, студентам пропонувалося або самостійно скласти ці групи, або заповнити готові колонки, використовуючи вказані заголовні літери. Наприклад:

А. Відомі імена	Б. Особливості національної кухні	С. Визначні пам'ятки	Д. Автомобілі
J...	B...	B...	M...
J...	W...	B...	A...
H...	W...	F...	V...
F...	S...	S...	

Такі завдання не лише збагачують запас національно-специфічної лексики, а й за рахунок систематизації забезпечують її активне використання в ситуаціях міжкультурної комунікації.

На заняттях з дисципліни “Теорія і практика міжкультурної комунікації” ми прагнули забезпечити правильне розуміння студентами процесу міжкультурної комунікації, розвивати установки на діалог культур. У процесі навчальної діяльності акцент робився на зіставленні культурних діаграм рідної й іноземної мови, що вивчається, які є набором культурологічних даних, необхідних для забезпечення успішної міжкультурної комунікації. Притому, студенти мали чітко засвоїти, що культурна діаграма виступатиме як орієнтир у процесі як аудиторних занять з інших предметів, так і в самоосвітній діяльності й включати такі елементи:

а) соціальна ідентичність і соціальні групи (суспільні класи, етнічні групи, демографія і т.д.);

б) соціальна взаємодія (норми, правила і традиції в поведінці й т.д.);

в) релігійні вірування;

г) соціальний і політичний устрій держави (соціальні інститути, що забезпечують повсякденне життя держави і її громадян: медична допомога, дотримання закону й порядку, соціальне страхування, місцеве управління тощо);

д) соціалізація особистості (сім'я, школа, робота як інститути соціалізації, система цінностей суспільства, церемонії, що супроводжують людину в різні періоди життя);

е) історія народу, географія і клімат країни;

ж) національні стереотипи й автостереотипи, їх походження, національні символи й їх значення.

У процесі реалізації даного методу в студентів формується розуміння того, що, чим більше відмінностей у взаємодіючих культурах, тим складніше забезпечити в процесі комунікації діалог культур. Основними методами навчання на заняттях з даної дисципліни виступали міжкультурні екскурси, адаптаційно-культурологічні етюди.

Складнішими стають на цьому етапі й типи проектів. Окрім моно-проектів, що використовувалися на підготовчому етапі, ми працювали із студентами над предметними, інформаційними, практично-орієнтованими, творчими проектами. Так, наприклад, інформаційні проекти мали на меті не лише збір інформації про історико-культурні, соціокультурні особливості країни, мова якої вивчалася, про національний характер і набуті цінності, а й формування у студентів умінь здійснювати пошук, обробку і застосування інформації для розв'язання проблем у перекладацькій діяльності. Структура такого проекту включала наступні етапи: визначення мети проекту, предмету інформаційного пошуку, джерел інформації; використання різних способів обробки інформації (аналіз, узагальнення, зіставлення з відомими фактами, аргументовані висновки); оформлення результату інформаційного пошуку (стаття, анотація, реферат, доповідь і т.д.); презентація проекту. Найчастіше інформаційні проекти застосовувалися на заняттях з країнознавства.

Особливість використання проектної методики на даному етапі полягала також у залученні мережі INTERNET, що дозволяло створити автентичне інформаційне інтерактивне мовне середовище. Причому, студенти працювали над особистісними, парними і груповими INTERNET-проектами. В процесі формування професійної компетентності майбутніх перекладачів ми здійснювали два види проектів: WWW-проекти й E-mail-проекти.

WWW-проекти були інформаційними і практично-орієнтованими. Інформаційними WWW-проектами були завдання, для виконання яких студенти повинні були знайти інформацію в мережі INTERNET і повідомити результати свого пошуку. Наприклад, у курсі країнознавства пропонувалися такі інформаційні WWW-проекти, як “Вивчення інформації про визначні місця Лондона” (результат проекту – доповіді, форма презентації – конференція); “Пошук і знаходження інформації про найвідоміші готелі Лондона” (результат проекту – рекламний проспект, форма презентації – реклама) і т.д. Практично-орієнтовані WWW-проекти відрізняються чітко визначеним із самого початку результатом діяльності учасників проекту, які обов'язково орієнтовані на

соціальні або професійні інтереси самих учасників. Наприклад, на заняттях з практики усної і письмової мови студенти виконували такі WWW-проекти практично-орієнтованого характеру, як “Складання маршруту мандрівки поїздом по Англії” (результат проекту – схема маршруту із коментарями), “Купівля квартири в Лондоні через агентство з продажу нерухомості” (результат проекту – альбом із фотографіями і документація, форма презентації – усна форма) й т.д.

E-mail-проекти дозволяють здійснювати комунікацію іноземною мовою з реальним партнером у письмовій формі, що дає можливість студентам вдосконалювати навички письмової мови, знайомить із особливостями епістолярного жанру, навчає правильно оформляти листи, редагувати їх зміст. У процесі проведення E-mail-проектів значну роль відіграє фаза планування, оскільки потрібно знайти партнерів і обговорити з ними тему, визначити тимчасові межі проекту, домовитися про частоту обміну листами, розв’язати питання про кінцевий продукт проекту.

Інший напрям роботи пов’язаний із засвоєнням майбутніми перекладачами знань про лінгвістичні розбіжності мовних систем, норм рідної й іноземної мови, лінгвістичних інформаційних запасів, про відмінності в комунікативній техніці і формуванням у них умінь використовувати ці знання на практиці. Для розв’язання цих завдань на заняттях з теорії мови, основ міжкультурної комунікації, країнознавства тощо використовувалася система комунікативно-діалогових завдань, спрямована на пізнання культурознавчої маркірованої інформації в усних і письмових текстах, її інтерпретацію на основі співвідношення з фактами і подіями рідної культури, відпрацьовування своєї мовної тактики з урахуванням рідної і згідно з прийнятою в культурі, що вивчається. Оскільки процес інтерпретації – це не лінійний процес вибору готової відповіді з низки запропонованих, а процес евристичний, творчий, то в процесі розв’язання комунікативно-діалогових завдань студенти включалися в пошукову діяльність. З цією метою використовувалися методичні прийоми, що полягають в:

а) допомозі студентам у виявленні суперечностей і знаходженні способів їх розв'язання;

б) викладі різних точок зору на одне і те саме питання;

в) розгляді студентами явищ реальної дійсності, фактів і подій з позицій рідної й іншої культури;

г) порівнянь, узагальнень, на основі яких формуються висновки з ситуацій міжмовної, міжкультурної міжособистісної комунікації.

Третій напрям роботи на основному етапі діяльності пов'язаний із засвоєнням знань про перекладацькі трансформації, правила їх вживання, з формуванням уміння використовувати трансформації в перекладі, в процесі вихідного тексту засобами іноземної мови. Для досягнення цієї мети, на заняттях з теорії та практики перекладу, студенти виконували теоретичні завдання, що дозволяло їм засвоїти знання про види перекладу, про особливості текстових жанрів і вимоги в процесі їх перекладу, про перекладацькі трансформації і правила їх використання. Частина завдань ми використали з книги І. Алексєєвої “Професійний тренінг перекладача” [4], а частину розробили самостійно. Основними методами навчання були тренінгові вправи, ділові комп'ютерні ігри і метод проектів. Ділові ігри використовувалися на заняттях із практики перекладу в процесі підготовки студентів до участі в якості перекладачів на переговорах, під час дискусії, на конференціях, у процесі одержання інтерв'ю і т.д. У сучасній психолого-педагогічній літературі ділова гра трактується як “форма активності людини, яка проходить в організованому просторі й часі, як дії з предметом, що має безпосереднє значення в її житті, що переслідує мету зміни переживань стосовно цього предмету” [2, с. 8]. Розвиток особистості фахівця в діловій грі здійснюється в результаті підпорядкування двом типам норм: компетентних предметних дій (лінгвістичні, соціокультурні) і соціальних стосунків (комунікативні). Цінність ділової гри для формування професійної компетентності майбутніх перекладачів зумовлена психолого-педагогічними принципами її конструювання і застосування: принцип імітаційного

моделювання конкретних умов і динаміки «виробництва», принцип ігрового моделювання змісту і форм професійної діяльності, принцип діяльності, принцип діалогічного спілкування, принцип двоплановості, принцип проблемності. Розглядаючи ділові ігри як різновид групового спілкування, ми враховували в процесі їх розробки такі особливості:

- 1) загальний обсяг мовнорозумової діяльності всіх учасників контакту;
- 2) цілеспрямованість мовних актів, орієнтованих на досягнення загального результату;
- 3) діалогічність контакту, тобто послідовна і процедурно-регламентуюча зміна ролей студента, який говорить і слухає;
- 4) послідовна зміна усних і письмових мовних актів.

Структура ділової гри, незалежно від теми, включала низку блоків:

1. Початкові організаційно-методичні дані. За змістом цей етап відображає підготовчу роботу викладача-організатора гри. Його компонентами є:

- а) цілі;
- б) опис базової ситуації;
- в) допоміжні мовні матеріали;
- г) аксесуари;
- д) лексико-граматичний інвентар (лексичні одиниці, граматичні структури, вирази, фразеологізми, та т.д.).

2. Підготовчий етап. Складається з доігрового брифінгу, під час якого учасникам пояснюються правила гри, знайомлять їх зі сценарієм і соціально-психологічними характеристиками ролей, розподіляють ролі, і виконують відповідний комплекс вправ (підготовчо-тренувальних і комунікативно-мовних).

3. Блок (розвиток гри) – це колективне породження полілогічного тексту з великими монологічними вставками, спрямованими на розв'язання професійно-предметних завдань.

4. Блок (постігровий брифінг) полягає в розборі, аналізі гри й оцінюванні як комунікативної, так і професійної діяльності майбутніх фахівців.

Використання ділових ігор в процесі професійної підготовки майбутніх перекладачів не лише дозволяє сформувати необхідні предметні, соціокультурні й комунікативні вміння, а й розвиває професійні якості особистості.

Отже, в умовах квазіпрофесійної навчальної діяльності формується рівень професійної компетентності достатній для здійснення міжкультурної, міжмовної і міжособистісної професійної комунікації. Використання інтерактивних технологій забезпечує реальну міжкультурну комунікацію, інтелектуальну й особистісну активність студентів, творчу атмосферу.

Висновки з другого розділу

1. Оволодіння технологією педагогічного проектування – найважливіша умова для ефективної організації процесу формування професійної компетентності майбутніх перекладачів. Під час цього важливо враховувати, що проектується не лише сам навчальний процес, а й середовище, в якому він здійснюється.

2. Проектувати навчальний процес – значить, у першу чергу проектувати шляхи, засоби реалізації заданого підходу, оскільки лише розв’язання завдань різного рівня складності сприяє формуванню професійної компетентності майбутніх перекладачів, тобто готовності застосовувати знання на практиці.

3. Системоутворюючу роль у процесі формування професійної компетентності майбутніх перекладачів відіграє зміст навчального процесу. Важливою умовою перетворення змісту в системоутворюючий чинник є акцентування уваги педагогів, студентів на розвиток рефлексій. Саме на цій основі забезпечується успішність формування професійної компетентності, готовність до наукової організації інтелектуальної діяльності [86].

4. Основні напрямки формування професійної компетентності майбутніх перекладачів на початковому етапі становлення передбачають:

– забезпечення комунікативно-орієнтованого характеру процесу навчання іноземним мовам на основі ідей міжкультурної комунікації і продуктивної спільної діяльності;

– інтенсифікація процесу формування професійної компетентності майбутніх перекладачів у режимі самоосвіти за рахунок актуалізації мотиваційної сфери студентів;

– використання як методико-технологічний інструмент формування професійної компетентності технології інтерактивного навчання.

Матеріали даного розділу відображені в таких публікаціях дисертанта: [56, 178, 179, 221–224].

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

3.1. Мета, завдання й організація експериментальної роботи

У попередніх розділах даного дисертаційного дослідження нами були розглянуті теоретичні аспекти проблеми формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ. Теоретичний аналіз проблеми, вивчення досвіду роботи у сфері підготовки перекладачів дозволили висунути припущення, які вимагають перевірки в процесі експериментальної роботи. Так, ми припустили, що формування професійної компетентності майбутніх перекладачів забезпечується:

1) розробкою і реалізацією СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ, основою якої є модульна побудова змісту професійної підготовки, що забезпечує перехід навчальної діяльності в квазіпрофесійну, а потім у навчально-професійну діяльність, опосередковану ІКТ.

2) розробкою і впровадженням технології ефективної реалізації СФПК майбутніх перекладачів, що забезпечує поетапне формування досліджуваної компетентності в умовах комплексного використання ІКТ, а також застосування активних методів навчання, що забезпечують перехід майбутніх перекладачів з об'єктної в суб'єктну позицію в структурі професійного становлення.

Перш, ніж перейти до опису експериментальної роботи щодо реалізації СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ, розглянемо головні положення, на які ми спиралися в процесі її підготовки й проведення.

У психолого-педагогічній літературі, водночас з іншими емпіричними методами, розрізняють три комплексні методи дослідницької роботи в

навчальному закладі: вивчення та узагальнення передового педагогічного досвіду, досвід роботи, експеримент.

Роз'яснюючи призначення кожного методу, академік РАО О. Новіков [144] вважає, що в процесі вивчення й узагальнення передового педагогічного досвіду дослідник виступає в пасивній ролі, не маючи можливості реалізувати на практиці власні задуми в освітніх інноваціях. Цього недоліку позбавлена дослідна робота, що посідає, на думку науковця, проміжне місце між вивченням і узагальненням передового педагогічного досвіду і експериментом. “Вона є засобом активного втручання в навчальну практику”, – зазначає О.М. Новіков [144, с. 45], оскільки допускає “внесення навмисних змін, інновацій в освітній процес з розрахунку на одержання вищих його результатів з подальшою їх перевіркою і оцінкою” [144, с. 45]. Для глибшого вивчення суті педагогічних явищ використовується експеримент. О.М. Новіков визначає експеримент як “загальний емпіричний метод дослідження, суть якого полягає в тому, що явища і процеси вивчаються в суворо контрольованих і керованих умовах” [144, с. 46].

Мета нашого дисертаційного дослідження більшою мірою задовольняє проведення експериментальної роботи. Поняття пошукової роботи в контексті реалізації дослідження припускає згідно зі словарним тлумаченням терміну “пошук”, прагнення, спробу знайти нові шляхи розв’язання досліджуваної проблеми [209].

Відзначимо низку характерних особливостей проведення дослідно-пошукової роботи:

а) має бути поставлена мета на основі наукових положень і відповідно до теоретично обґрунтованої гіпотези;

б) передбачає навмисне внесення до педагогічного процесу принципово важливих змін, що перетворюють дійсність;

в) супроводжується глибоким якісним аналізом введених у педагогічний процес нових або видозмінених компонентів.

Відповідно до гіпотези і мети даного дослідження, нами сформульовані мета і завдання експериментальної роботи.

Мета експериментальної роботи – апробувати СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ.

До завдань експериментальної роботи відносяться такі:

1) вивчити навчальний процес у вищому навчальному закладі з позиції ефективності формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ;

2) визначити початковий рівень сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів;

3) реалізувати СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ у процесі впровадження;

4) врахувати й точно зафіксувати зміни в процесі експериментального навчання формування професійної компетентності майбутніх перекладачів;

5) обробити одержані дані шляхом теоретичного аналізу і методів математичної статистики.

Відповідно до мети і завдань експериментальної роботи ми визначили таку логіку експериментального дослідження:

1) розробка програми експериментальної роботи щодо реалізації СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ;

2) визначення етапів експериментальної роботи;

3) розробка критерійно-рівневої шкали сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів;

4) створення експериментальних груп, а також експертної групи для перевірки ефективності реалізації СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ;

5) вивчення практики роботи спеціалізованих мовних вищих навчальних закладів у галузі формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ;

6) вивчення початкового рівня сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів у дослідних групах;

7) апробація СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ у процесі впровадження технології її ефективної реалізації;

8) проведення підсумкового зрізу для виявлення рівня сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів після реалізації розробленої системи;

9) аналіз і узагальнення підсумкових результатів експериментальної роботи.

Експериментальна робота здійснювалася на базі Хмельницького державного університету в період з 2004 по 2009 рр., не порушуючи природного перебігу навчального процесу. У дослідно-пошуковій роботі були задіяні чотири дослідні групи перша експериментальна група (ЕГ-1), друга експериментальна група (ЕГ-2), третя експериментальна група (ЕГ-3), контрольна група (КГ). Ми відбирали групи, що характеризуються практично однаковим рівнем діяльності за базовими параметрами професійної компетентності майбутніх перекладачів. Результати успішності, пов'язані із формуванням ПК майбутніх перекладачів, порівнювалися з попереднім навчальним роком, у якому навчальні дисципліни читалися за традиційною методикою.

Організація навчання в задіяних групах різнилася низкою показників. У дослідних групах перевірялася ефективність СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ у процесі впровадження технології її ефективної реалізації шляхом варіювання умов, що входять до її складу. Так, в ЕГ-1 реалізовувалася СФПК майбутніх перекладачів за умови комплексного використання ІКТ. У ЕГ-2 планувалася реалізація вищеназваної системи за умови застосування інтерактивних методів навчання, що забезпечують перехід майбутніх перекладачів з об'єктної в суб'єктну позицію в процесі навчальної діяльності. У ЕГ-3 передбачалася апробація СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ з поєднанням вищеназваних умов. У КГ процес формування професійної компетентності реалізувався у традиційному режимі.

Відповідно до проблеми, гіпотези, завдань даного дисертаційного дослідження і спираючись на теоретично-методологічну базу дослідження (системний і контекстно-модульний підходи), ми розробили програму дослідно-пошукової роботи щодо формування професійної компетентності

майбутніх перекладачів засобами ІКТ, за основу якої була узята структура, запропонована Ю. Бабанським [14] :

1) перевірка початкового рівня сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів в аспекті лінгвістичної, соціокультурної, психологічної, інформаційною компетенцій, а саме: глибини й обсягу професійних знань; самостійності й мобільності професійних умінь; ступеня прояву професійних якостей.

2) апробація СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ у процесі впровадження технології її ефективної реалізації.

3) перевірка рівня сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів після проведення формувального етапу експериментальної роботи, а також аналіз одержаних результатів і підведення підсумків експериментальної роботи.

Надалі в третьому розділі даного дисертаційного дослідження будемо дотримуватися вищевикладеного плану проведення дослідно-пошукової роботи.

Перш, ніж приступити до опису констатувального етапу дослідно-пошукової роботи, відповідно до програми її організації, необхідно схарактеризувати критерійно-рівневий компонент, який використовувався для виявлення і вимірювання змін, що відбуваються в процесі формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ.

У зв'язку з різномаяттям наукових підходів до визначення поняття “професійна компетентність”, розглянутих у першому розділі даного дисертаційного дослідження, питання про критерії досліджуваної компетентності є найбільш складними, суперечливими і дискусійними в педагогічній теорії і практиці.

Поняття “критерій” утворене від грецького “kriterion” – “засіб, ознака, на підставі якої проводиться оцінка, визначення або класифікація чого-небудь” [209, с. 123]. Проте, на наш погляд, у даному визначенні не міститься вказівка на кількісну природу критерію.

У словнику іноземних слів критерії розглядаються як мірило оцінки, думка [40]. Це означає, що під критерієм можна розуміти “об’єктивну кількісну міру деякого явища”.

У дисертаційному дослідженні професійна компетентність майбутніх перекладачів розуміється як інтеграційна характеристика особистості фахівця, що включає професійні знання, уміння, якості і, що відображає лінгвістичну, соціокультурну, психологічну й інформаційну компетенції. Рівнем сформованої компетентності виступають: лінгвістичний, соціокультурний, психологічний та інформаційний аспекти.

Таблиця 3.1

Критерії оцінювання професійної компетентності перекладача

Критерій	Характеристика змісту критерію	Методи діагностики
Професійні знання	а) знання аспектів мови, правил побудови текстів, механізмів перекладацьких трансформацій; б) знання про національний менталітет, національні надбання; в) знання про правила комунікативної взаємодії, прийоми саморегуляції; г) знання особливостей сучасних інформаційних потоків в своїй галузі діяльності, знання сучасного стану розвитку ІКТ	– рейтинг; – комп'ютерне тестування; – результати екзаменів і заліків; – експертне оцінювання.
Професійні вміння	а) вміння використовувати іноземну мову адекватно ситуації професійного спілкування; б) вміння співвідносити фонові знання з тією або іншою ситуацією професійної комунікації; в) вміння управляти своєю поведінкою; г) вміння знайти, обробити і застосувати професійно-значущу інформацію за допомогою ІКТ.	– тестування; – самодіагностика; – спостереження; – експертне оцінювання.
Професійні якості	а) здатність використовувати іноземну й рідну мови як засіб професійного спілкування; б) здатність до формування правильних висновків з мовних висловів про їх повний зміст на основі фонових знань; в) здатність до комунікативної взаємодії; г) здатність до застосування ІКТ як для автоматизації рутинних перекладацьких операцій, так і в професійних ситуаціях, що вимагають нетрадиційного творчого підходу.	– тестування; – експертне оцінювання; – портфоліо.

На констатувальному етапі експериментальної роботи, відповідно до програми організації експериментальної роботи, нами здійснювалася діяльність у таких напрямках: 1) вивчення практики роботи кафедр іноземних мов вищих навчальних закладів м. Хмельницького; 2) визначення рівня сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів. Даному етапу було приділено особливу увагу, оскільки достовірність одержуваних в дослідно-пошуковій роботі результатів визначається якістю початкових даних.

Таблиця 3.2

Критерійно-рівнева шкала сформованості
професійної компетентності майбутніх перекладачів

Репродуктивний рівень			
Компонент професійної компетентності	Характеристика критеріїв		
	Знання	Уміння	Якості
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
Лінгвістична компетенція	Студент володіє уривчастими знаннями про систему, норму і узус мови, про його словниковий склад і граматичну будову, про правила використання одиниць мови для побудови мовних висловів	Демонструє загальне розуміння аудіовізуальних текстів. Правильно використовує лексико-граматичні конструкції, що співвідносяться з темою і форматом бесіди, але за завченою темою. Лексико-граматичні, фонетичні помилки студента утрудняють бесіду, але не руйнують її (30 % висловів – без помилок). Часто його мовна поведінка неприйнятна	Може встановити і підтримати контакт із співрозмовником, але не здатний вільно обмінюватися інформацією і досягати взаєморозуміння, використовувати мову в професійних цілях. Виявляє незначну цікавість до формування професійної компетентності, недостатньо обізнаний про зміст майбутньої професійної діяльності

1	2	3	4
Соціокультурна компетенція	Має поверхневі знання про культуру рідної країни і країну мовою якої вивчається: національний менталітет, національні досягнення, національний етикет, що позначається на відсутності вміння їх порівнювати	Відчуває себе безпорадним у ситуаціях, пов'язаних з необхідністю застосування соціокультурної інформації. Намагається інтерпретувати сенс висловів і текстів в межах відповідних культур, але найчастіше це йому не вдається	Не володіє здатністю використовувати фонові знання для досягнення взаєморозуміння в ситуаціях опосередкованої міжкультурної комунікації
Психологічна компетенція	Має поверхневі знання про правила комунікативного етикету, узгодження комунікативної взаємодії, самоподачі, прийомах саморегуляції	Показує бажання брати участь у бесіді, але не завжди додержується часового регламенту, не уміє активно слухати, подавати себе, конструктивно реагувати на невдачі, мобілізуватися, регулювати свій емоційний стан	Володіє слабо вираженою здібністю до комунікативної взаємодії
Інформаційна компетенція	Студент володіє недостатньо глибокими знаннями про специфіку інформації в своїй галузі діяльності. Володіє знанням основ роботи з комп'ютером	Володіє окремими вміннями пошуку, обробки і застосування професійно-значущої інформації за допомогою ІКТ, у процесі цього випробовує серйозні утруднення під час критичного осмислення, інтерпретації інформації	Володіє слабо вираженою здатністю до застосування ІКТ для автоматизації рутинних перекладацьких операцій

1	2	3	4
Продуктивний рівень			
Лінгвістична компетенція	Студент володіє недостатньо глибокими знаннями про систему, норму і узус мови, про його словниковий склад і граматичну будову, про правила використання одиниць мови для побудови мовних висловів, про переважне використання певних наборів мовних одиниць в різних сферах спілкування	Демонструє достатній рівень розуміння автентичних текстів і мови на слух. Зустрічаються лексико-граматичні і фонетичні помилки, але це не перешкоджає спілкуванню (65 % висловів без помилок). Часті випадки, коли його поведінка комунікативна і когнітивно виправдана. Достатньо вільно здійснює усний переклад текстів, веде бесіду, але йому не завжди вдається спонтанно відреагувати на зміну мовної поведінки партнера	Здатний встановити контакти і порозумітися у письмовій формі, але недостатньо в усній. Не володіє достатньо розвиненою здатністю використовувати мову в професійних цілях. Спостерігається нестійкий інтерес до формування професійної компетенції, знання про професію недостатньо глибокі
Соціокультурна компетенція	Має системні, але недостатньо глибокі знання про культуру рідної країни і країни мова, котрої вивчається, і випробовує утруднення в аналізі взаємодії культур	В окремих випадках здійснює самостійний пошук соціокультурної інформації. Адекватнішим стає застосування соціокультурних знань у міжкультурній комунікації	Здатність використовувати фонові знання для досягнення взаєморозуміння в ситуаціях опосередкованої міжкультурної комунікації виражена недостатньо

1	2	3	4
Психологічна компетенція	Знає правила комунікативного етикету, обізнаний про правила самоподачі. Знає ступінь розвитку в себе тих або інших комунікативних умінь, але не уміє вибрати відповідний для себе спосіб дій	Загалом володіє технікою ведення бесіди, але не стежить за співрозмовником. Уміє встановлювати взаєморасполагаючі відносини, але не завжди конструктивно реагує на невдачі. Намічаються спроби регулювати свій емоційний стан	Здібність до комунікативної взаємодії виявляється недостатньо
Інформаційна компетенція	Студент знає особливості сучасних інформаційних потоків у своїй галузі діяльності; проте не достатньо володіє основами аналітичного опрацювання інформації	В цілому володіє умінням використовувати ІКТ для знаходження, переробки і представлення інформації, але недостатньо упевнено здійснює вибір належних технологій	Володіє здібністю до застосування ІКТ для автоматизації рутинних перекладацьких операцій, але виникають значні утруднення в застосуванні ІКТ у ситуаціях, що вимагають нетрадиційного творчого підходу
Творчий рівень			
Лінгвістична компетенція	Студент знає про систему, норми й узус мови, про її словниковий склад, граматичну будову, про правила використання одиниць мови для побудови мовних висловів. Знає правила кодування і декодування інформації	Іноді допускає лексико-граматичні і фонетичні помилки, але більшість із них виправляє сам (95 % висловів без помилок). Його мовна поведінка повністю комунікативно і когнітивно виправдана. Володіє основними механізмами перекладацьких трансформацій	Здатний вести бесіду в правильній і цікавій формі, даючи як фактичну інформацію, так і свої коментарі. Володіє умінням спонтанно відреагувати на зміну мовної поведінки партнера. Володіє достатньо розвиненою здатністю використовувати мову в професійних цілях. Інтерес до професійної підготовки стійкий.

1	2	3	4
Соціокультурна компетенція	Має достатньо глибокі знання про культуру рідної країни і країни мова, якої вивчається, легко знаходить їх загальне і різне	Уміє аналізувати комунікативні ситуації як експерта, проектувати на вислів у тексті оригіналу інференціальні можливості рецепторів перекладу	Володіє яскраво вираженою здатністю використовувати фонові знання для досягнення взаєморозуміння в ситуаціях осередкованої міжкультурної комунікації
Психологічна компетенція	Володіє достатньо глибокими знаннями про правила комунікативного етикету, узгодження комунікативної взаємодії, самоподачі, прийомах саморегуляції, способах виходу з скрутної професійної ситуації	Уміє вибрати спосіб дій відповідно до ступеня розвитку в себе комунікативних умінь. Володіє технікою ведення бесіди, швидкою реакцією, уміє конструктивно реагувати на невдачі, подавати себе в спілкуванні, регулювати свій емоційний стан	Володіє яскраво вираженою здібністю до комунікативної взаємодії
Інформаційна компетенція	Студент має достатньо глибокі знання особливостей сучасних інформаційних потоків у своїй галузі діяльності, знає стан розвитку ІКТ	Уміє знайти і обробити професійно-значущу інформацію за допомогою ІКТ; уміє критично осмислювати, а також ефективно використовувати одержану інформацію; володіє технікою комунікативної взаємодії на основі ІКТ	Студенти стають ініціаторами творчого використання ІКТ для свого професійного розвитку. Володіє здібністю до застосування ІКТ як в рутинній перекладацькій діяльності, так і в умовах нестандартних професійних ситуацій

Отже, перший напрям проведення констатувального етапу був пов'язаний з вивченням практики роботи кафедри "Переклад" з формування професійної

компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ. Основна увага в цьому питанні приділялася спеціальності “Переклад”. В зв’язку з цим було проведено анкетне опитування студентів, які навчалися за освітньо-кваліфікаційним рівнем «спеціаліст», метою якого було виявлення ролі ІКТ в житті і студентів і їхнього ставлення до використання даних технологій в освіті.

Було визначено, що вдома користуються комп’ютером 82,3 %, на факультеті – 57,4 %, в інших доступних місцях (робота, комп’ютерний клуб) – 41,8 % опитаних студентів. З числа опитаних 45 % студентів мають доступ до INTERNET, а 8,2 % планують підключитися.

Важливо було відзначити цільову спрямованість використання студентами ІКТ. Більшість опитаних (85 %) стверджують, що комп’ютер потрібний, насамперед, для виконання навчальних робіт, 79,5 % користуються електронною технікою для розваг і відпочинку, а 63 % опитаних захоплюються комп’ютерними іграми. В основному, під навчальними роботами переважна кількість респондентів мають на увазі написання рефератів, контрольних і курсових робіт, 22 % виділяють пошук інформації в мережі INTERNET, і лише 6 % використовують комп’ютер з метою вдосконалення своїх знань із іноземної мови.

Водночас, результати опитувань показують, що мережеве спілкування нині стає для молоді важливим способом міжособистісної комунікації. Так, близько 74 % опитаних користуються послугами електронної пошти, а 41 % встановлюють контакти в мережі INTERNET. Важливе значення для нашого дисертаційного дослідження має той факт, що студенти, які використовують електронну мережу INTERNET як засіб комунікації, спілкуються в переважній більшості з нашими співвітчизниками, і лише 27 % встановлюють контакти з носіями мови, що вивчається, і здійснюють комунікацію іноземною мовою.

Отже, аналізуючи одержану інформацію, можна констатувати, що комп’ютер та INTERNET посіли значне місце в буденному житті сучасних студентів. Водночас, використання сучасних інформаційних ресурсів відбувається стихійно, здійснюється переважно в особистих, таких, що не

мають безпосереднього відношення до майбутньої професійної діяльності, цілях, тобто не мають професійної спрямованості.

Окрім того, відповідно до мети, предмету, гіпотези і завдань нашого дослідження, важливо було визначити ставлення студентів до використання засобів ІКТ у процесі професійної підготовки. На питання, чи вважають студенти перспективним використання ІКТ у процесі аудиторних занять, 97 % відповіли позитивно, а 100 % респондентів виявили бажання застосовувати дані технології на навчальних заняттях.

На наше прохання респонденти вказали, в якому обсязі, на їхній погляд, використовуються зараз ресурси ІКТ на спеціальності “Переклад”. Результати представлені в табл. 3.3.

Таблиця 3.3

Використання ІКТ у підготові перекладачів

Варіанти відповідей з анкети	Кількість відповідей у % до кількості респондентів
Використовується від 60 до 100 % ресурсів	7
Використовується від 30 до 60 % ресурсів	23
Використовується менше 30 % ресурсів	64
Ресурси залишаються незатребуваними	6

Підводячи підсумки, треба зазначити, що, не дивлячись на достатню технічну оснащеність факультету, а також достатній рівень підготовленості студентів до використання ІКТ, дані ресурси використовуються фрагментарно і в недостатньому обсязі.

З метою подальшого аналізу наявної практики застосування ІКТ під час підготовки фахівців за спеціальністю “Переклад”, було проведено анкетування викладачів. У анкетуванні брали участь викладачі, які ведуть дисципліни спеціалізованого блоку підготовки.

Анкетне опитування показало, що 85,4 % респондентів визнають значущість і перспективність застосування ІКТ у процесі підготовки майбутніх

перекладачів. Водночас, відповіді викладачів на питання: “як часто ви використовуєте дані технології в своїй викладацькій діяльності?” розподілилися таким чином: 7,3 % педагогів вибрали відповідь – часто, 16,4 % – досить часто, 27,3 % – іноді, 47,2 % – рідко, 1,8 % – ніколи.

Звертає на себе увагу твердження респондентів про вміння використовувати засоби ІКТ стосовно навчального процесу загалом і до предмету, що викладається ними, зокрема. Значна частина педагогів у процесі опитування (23,7 %) не змогли відповісти на питання “Які ІКТ ви використовуєте в своїй викладацькій діяльності?”, 7,3 % респондентів зовсім не заповнили цю графу. За наслідками анкетного опитування було встановлено, що основні утруднення у використанні ІКТ пов’язані: – з потребою в конкретних інструкціях (78,8 %); – з відсутністю мотивації (70 %); – з відсутністю методичних рекомендацій (68,5 %); – з недостатньою обізнаністю з даного питання (57,4 %).

На підставі опитування викладачів спеціальності “Переклад”, ми дійшли висновку про те, що викладачі усвідомлюють важливість використання ІКТ у процесі підготовки майбутніх перекладачів, але, під час цього, дані технології застосовуються ними в недостатньому обсязі, що пов’язано з відсутністю методичних розробок і рекомендацій із цього питання, а також з недостатньою практичною підготовленістю викладачів.

Отже, реалізація першого напряму констатувального етапу експериментальної роботи дозволила підтвердити актуальність проблеми, що розроблялася нами, а також значний інтерес викладачів і студентів до використання засобів ІКТ у формуванні професійної компетентності майбутніх перекладачів.

Результатом реалізації іншого напряму констатувального етапу дослідно-пошукової роботи стало визначення рівня сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів. Для визначення рівня сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів нами були зібрані і проаналізовані дані щодо кожного критерію оцінки досліджуваної

компетентності: за професійними знаннями, професійними вміннями, професійними якостями.

Для визначення повноти і глибини професійних знань майбутніх перекладачів нами були використані такі методи: рейтинг, комп'ютерне тестування, самооцінка, аналіз продуктів навчальної діяльності (письмові й усні відповіді), заліки, іспити.

Сукупні результати використання методик дозволили нам визначити повноту і глибину професійних знань майбутніх перекладачів (табл. 3.4).

Таблиця 3.4

Результати початкового зрізу за критерієм
сформованості професійних знань майбутніх перекладачів

Група	Кількість осіб	Рівні сформованості професійних знань майбутніх перекладачів					
		I (репродуктивний)		II (продуктивний)		III (творчий)	
		кількість	%	кількість	%	кількіст	%
ЕГ-1	28	21	75,0	7	25,0	0	0,0
ЕГ-2	28	20	71,4	8	28,6	0	0,0
ЕГ-3	35	24	68,6	11	31,4	0	0,0
КГ	35	25	71,4	10	28,6	0	0,0

Аналізуючи одержані дані, слід відзначити, що рівень сформованості професійних знань є найбільш високим у порівнянні з іншими критеріями оцінки професійної компетентності майбутніх перекладачів. Водночас, переважна більшість студентів володіють недостатніми знаннями, що складають основу психологічної й інформаційної компетенції (70 % і 66 %). Лінгвістичні і соціокультурні знання в цілому знаходяться на продуктивному рівні (51 %).

Наступні вимірювання стосувалися виявлення рівня сформованості професійних умінь за такими характеристиками як самостійність і мобільність.

Для діагностики рівня сформованості умінь, що входять у структуру лінгвістичної і соціокультурної компетенції ми використовували такі методи, як тестування, участь в ролевих і ділових іграх, самодіагностика, спостереження, експертне оцінювання. Володіння технікою спілкування ми перевіряли за допомогою методики М. Снайдера (самоконтроль у спілкуванні) [152]. Володіння технологією пошуку, обробки і застосування інформації перевірялося за допомогою спеціальних тестових завдань. Наведемо зразок такого тестового завдання.

«За допомогою пошукових систем INTERNET, а також комп'ютерної енциклопедії “Encarta” знайдіть інформацію про національні свята англійців. Оцініть надійність і достовірність одержаної інформації. Яким чином її можна перевірити? Розташуйте знайдену інформацію за ступенем важливості, структуруйте її і оформіть за допомогою текстового редактора Word. Визначте, в яких ситуаціях професійного спілкування ви можете використовувати одержані відомості». Результати володіння технологією пошуку, обробки і застосування інформації оцінюються за шкалою: “володіє”, “частково володіє”, “не володіє”.

У результаті було з'ясовано, що рівень володіння технікою спілкування найнижчий зі всіх професійних умінь майбутніх перекладачів (у середньому в 73 % студентів). Уміння, що входять у структуру психологічної та інформаційної компетенції знаходяться на продуктивному рівні в 22 % і 34 % студентів відповідно, вищий рівень сформованості лінгвістичних умінь, хоча теж відповідає низьким показникам (44,5 % студентів знаходяться на репродуктивному рівні). У табл. 3.5 представлені дані початкового зрізу за критерієм сформованості професійних умінь перекладачів.

Наступним показником рівня сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів є ступінь прояву професійних якостей.

Для діагностування професійних якостей майбутніх перекладачів нами були використані опитувальники Б. Басса, В. Бойка, Д. Томаса, методика Смекала–Кучера, а також методика К. Замфір у модифікації А. Реана,

адаптованих для професії перекладача [5; 34]. Також ми застосовували експертне оцінювання, самодіагностику, методику незавершених речень.

Таблиця 3.5

Результати початкового зрізу за критерієм сформованості професійних умінь майбутніх перекладачів

Група	Кількість осіб	Рівні сформованості професійних умінь майбутніх перекладачів					
		I (репродуктивний)		II (продуктивний)		III (творчий)	
		кількість	%	кількість	%	кількість	%
ЕГ-1	28	22	78,6	6	21,4	0	0,0
ЕГ-2	28	21	75,0	7	25,0	0	0,0
ЕГ-3	35	27	77,1	8	22,9	0	0,0
КГ	35	26	74,3	9	25,7	0	0,0

Результати обстеження показали, що професійні якості більшості студентів відповідають репродуктивному рівню. Треба зазначити, що даний критерій є найнижчим (80 %) у порівнянні з іншими критеріями. У табл. 3.6 представлені дані початкового зрізу щодо критерію сформованості професійних якостей майбутніх перекладачів.

Таблиця 3.6

Результати початкового зрізу за критерієм сформованості професійних якостей майбутніх перекладачів

Група	Кількість осіб	Рівні сформованості професійних якостей майбутніх перекладачів					
		I (репродуктивний)		II (продуктивний)		III (творчий)	
		кількість	%	кількість	%	кількість	%
ЕГ-1	28	23	82,1	5	17,9	0	0,0
ЕГ-2	28	22	78,6	6	21,4	0	0,0
ЕГ-3	35	27	77,1	8	22,9	0	0,0
КГ	35	28	80,0	7	20,0	0	0,0

Результати виконаної роботи дають можливість судити про рівень сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів, що беруть участь у дослідно-пошуковій роботі. Як було відзначено раніше, ми виділили три рівні сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів: репродуктивний (I), продуктивний (II), творчий (III). Визначення рівня сформованості професійної компетентності кожного студента здійснюється за трьома критеріями: 1) професійні знання; 2) професійні вміння; 2) професійні якості.

Оцінка загального рівня сформованості професійної компетентності студентів виводилася з урахуванням трьох позначених критеріїв за формулою [51]:

$$U = \frac{P_1 + P_2 + P_3}{3}, \quad (3.1)$$

де P_1 – оцінка, що відповідає ступеню сформованості професійних знань;

P_2 – оцінка, ступеню сформованості професійних вмінь;

P_3 – оцінка, що відповідає ступеню сформованості професійних якостей.

Репродуктивний рівень (I) сформованості присвоювався студентові, якщо

$$U < 1,67; \quad (3.2)$$

Продуктивний рівень (II), якщо

$$1,67 < U < 2,67; \quad (3.3)$$

Творчий рівень (III), якщо

$$2,67 < U < 3 \quad (3.4)$$

У табл. 3.7 і на рис. 3.1 представлені дані початкового зрізу щодо рівня сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів на констатувальному етапі дослідно-пошукової роботи.

Результати початкового зрізу рівня сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів на констатувальному етапі

Група	Кількість осіб	Рівні сформованості професійної компетентності					
		I (репродуктивний)		II (продуктивний)		III (творчий)	
		кількість	%	кількість	%	кількість	%
ЕГ-1	28	22	78,6	6	21,4	0	0,0
ЕГ-2	28	21	75,0	7	25,0	0	0,0
ЕГ-3	35	25	71,4	10	28,6	0	0,0
КГ	35	26	74,3	9	25,7	0	0,0

На основі одержаних даних, а також висновків експертів, ми встановили, що в жодній дослідній групі немає студентів, які мають творчий рівень сформованості професійної компетентності. Кількість студентів, які мають продуктивний рівень сформованості професійної компетентності, склала в ЕГ-1 – 28,0 %, у ЕГ-2 – 24,0 %, в ЕГ-3 – 20,9 %, у КГ – 25,0 %. Кількість студентів, які мають репродуктивний рівень сформованості професійної компетентності, склала: ЕГ-1 – 72,0 %, ЕГ-2 – 76,0 %, ЕГ-3 – 79,1 %, КГ – 75,0 %.

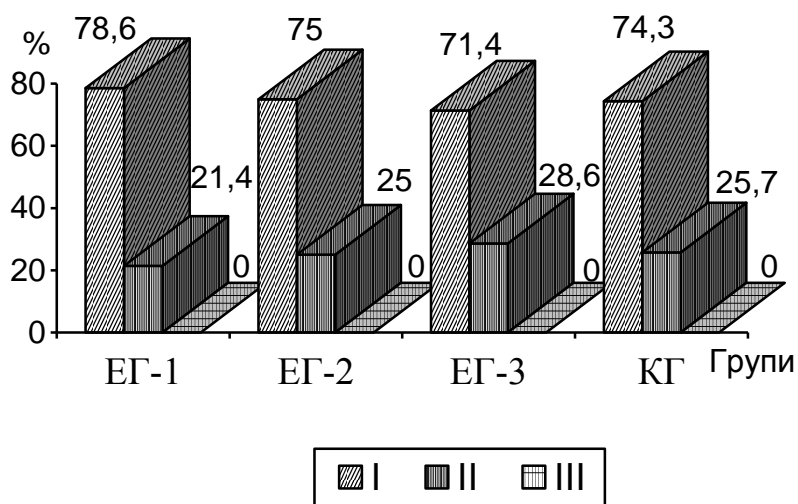


Рис. 3.1. Результати початкового зрізу рівня сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів на констатувальному етапі

Середній бал і стандартне відхилення в даних групах практично співпадають, що дозволяє говорити про схожість даних груп за рівнем сформованості професійної компетентності на момент проведення початкового зрізу.

Резюмуємо викладений у параграфі матеріал:

1. Експериментальна робота, метою якої була перевірка висунутої в дослідженні гіпотези, здійснювалася в три етапи – констатувальний, формувальний, узагальнювальний на базі факультету міжнародних відносин спеціальності “Переклад” в період з 2005 по 2009 рр., не порушуючи природних умов навчального процесу.

2. Основними напрямками діяльності на констатувальному етапі експериментальної роботи були: вивчення практики роботи спеціалізованих мовних кафедр вищих навчальних закладів м. Хмельницького та ін., а також визначення рівня сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів.

3. У межах першого напрямку було проведено анкетування студентів і викладачів факультету міжнародних відносин спеціальності “Переклад”, результати якого підтвердили актуальність проблеми дослідження, а також недостатню увагу до проблеми формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ.

Результати констатувального етапу експериментальної роботи за другим напрямом свідчать про невисокий рівень сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів. Було виявлено, що близько 75 % студентів мають репродуктивний рівень сформованості професійної компетентності, близько 25 % – продуктивний, студентів, які мають творчий рівень, не було виявлено.

Для підвищення рівня сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів потрібне введення в систему вищої лінгвістичної освіти СФПК засобами ІКТ і технології, що забезпечує її ефективну реалізацію.

3.2. Реалізація системи формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами сучасних інформаційних технологій

На підставі викладених у попередніх розділах головних положень досліджуваної проблеми, зважаючи на особливості її застосування в практиці роботи вищих навчальних закладів, а також виявлений рівень сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів, ми визначили основні напрями реалізації СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ.

З метою підтвердження, уточнення і доповнення висунутої гіпотези, а також відповідно до програми організації експериментальної роботи, нами було проведено формувальний етап експериментальної роботи, напрями якого розроблені відповідно до запропонованої СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ, побудованої на основі системного і контекстно-модульного підходу.

У формувальному етапі експериментальної роботи взяли участь 126 студентів факультету міжнародних відносин спеціальності “Переклад”, причому дослідні групи підбиралися за принципом рівних початкових даних, з урахуванням кількості студентів у кожній групі й одержаних на констатувальному етапі експериментальних результатів стосовно рівня сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів.

Основною метою формувального етапу експериментальної роботи була реалізація розробленої системи і визначення особливостей формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ на кожному етапі технології реалізації досліджуваного процесу. Зважаючи на мету, завдання дослідження, предмет, гіпотезу було розроблено програму формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ.

Відповідно до теоретичної бази дослідження, а також згідно з розробленою програмою, формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ здійснювалося в три етапи:

- 1) теоретико-практичний;

- 2) рефлексивно-закріплюючий.
- 3) корегувально-стабілізуючий;

Дані етапи визначені технологією реалізації СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ. У результаті, етапи відображають логіку студентів вищеназваними етапами формування професійної компетентності студентів від нижчого до вищого. Так, відповідно до гіпотези дослідження, результатом формувального етапу дослідно-пошукової роботи мало стати оволодіння майбутніми перекладачами творчим рівнем сформованості професійної компетентності в лінгвістичному, соціокультурному, психологічному й інформаційному аспектах. Отже, кожний етап формування досліджуваної компетентності включав роботу з чотирьох напрямів підготовки, а саме лінгвістичну, соціокультурну, психологічну й інформаційну підготовку.

Розглянемо організаційно-методичні аспекти формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ на кожному етапі.

Теоретико-практичний етап формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ передбачав реалізацію семіотичного модуля системи. Основним завданням на теоретико-практичному етапі, відповідно до розробленої технології, було засвоєння студентами професійних знань і формування первинних умінь з чотирьох напрямів даної компетентності, необхідних для здійснення згодом професійної діяльності. Водночас, на даному етапі ставився акцент на оволодінні студентами знаннями, що входять до складу лінгвістичної компетенції, а саме: знаннями про систему, норму й узус мови, про її словарний склад і граматичну будову, про правила використання одиниць мови для побудови мовних висловів, про переважне використання певних наборів мовних одиниць у різних сферах спілкування. Разом з тим, комплексне використання ІКТ дозволило нам забезпечити формування професійної компетентності майбутніх перекладачів і в аспектах соціокультурної, психологічної й інформаційної компетенцій.

Провідним видом діяльності студентів на даному етапі формування досліджуваної компетентності була навчальна діяльність академічного типу, в

процесі управління навчальною діяльністю у формі залучення до діяльності. Таку діяльність можна охарактеризувати як безпосередню (пряму) і повністю керовану викладачем навчальну діяльність студентів.

Відповідно до розробленої технології формування професійної компетентності майбутніх перекладачів передбачалось комплексне використання ІКТ, яке забезпечувалося: включенням у зміст навчальних матеріалів автентичної інформації з мережі INTERNET; застосуванням на практичних заняттях спеціалізованих педагогічних програмних засобів; комп'ютерною підтримкою лекційних курсів.

У практиці роботи факультету склалася система розділення спеціалізованих мовних предметів за аспектами мови, що вивчалася, а саме: “Практична фонетика”, “Практична граматики”, “Практика англійської розмовної мови”, а також професійна підготовка, представлена лекційними курсами “Країнознавство”, “Вступ до перекладознавства” й ін. Отже, зміст теоретико-практичного етапу нашого дисертаційного дослідження був представлений вищепереліченими курсами в межах спеціальної мовної підготовки.

Так, для забезпечення комплексного використання ІКТ у процесі формування професійної компетентності майбутніх перекладачів на заняттях з “Практики англійської розмовної мови” в зміст навчальних матеріалів ми включали автентичні матеріали мережі INTERNET. Нині багато говорять про використання автентичних матеріалів в іншомовній підготовці студентів, у тому числі й майбутніх перекладачів: автентичних текстів, завдань, автентичного звучання, автентичних підручників [76; 151; 197]. Так, І. Халєєва відзначає, що “навчання перекладачів має будуватися, перш за все, на цілісних текстах, причому із самого початку – автентичних або функціонально до них наближених” [213, с. 72]. Під автентичними матеріалами розуміються матеріали, які використовуються в реальному житті тих країн, де говорять на тій або іншій іноземній мові, а не спеціально створені матеріали для навчання цій мові.

Тематика автентичних текстів, як правило, визначалася навчальною програмою з дисципліни. В процесі відбору відповідних автентичних матеріалів ми, спираючись на теоретико-методологічну базу нашого дисертаційного дослідження, керувалися такими вимогами: 1) відповідність змісту навчального матеріалу завданням формування професійної компетентності майбутніх перекладачів; 2) актуальність навчального матеріалу для студентів – майбутніх перекладачів; 3) відповідність змісту матеріалу загальним вимогам навчального процесу, тобто його цілям, віковим особливостям студентів.

Особливо цінною в роботі з автентичними текстами мережі INTERNET стала можливість копіювати звукову інформацію мережі для вдосконалення навичок аудіювання. Здійснюючи пошук і вибір матеріалів для занять, ми використовували інформацію лише офіційних INTERNET-сайтів, що добре зарекомендували себе. Практично всі значущі газети в світі нині мають свої web-сторінки (CNN World News (<http://cnn.com>), ABC News (<http://www.abcnews.go.com/>), BBC World Service (<http://www.bbc.co.uk/>). The Washington Times (<http://www.washtimes.com/>).

Відповідно до контекстно-модульного підходу, мети і завдань дослідження, а також виходячи з теоретичних положень, викладених у першому розділі, в роботі з автентичними текстами мережі ми застосовували активні методи навчання, такі як дискусія, метод аналізу ситуацій, ділова і ролева гра. Наведемо приклад одного з уроків з “Практики англійської розмовної мови” із застосуванням автентичних матеріалів он-лайнової газети The Washington Post.

Дане заняття проводилося в межах теми “Людина й суспільство” на основі методу ролевої гри. Студенти були розбиті на групи по 2–3 особи. Кожній групі було запропоновано матеріали сайту з одного з тематичних розділів: новини (news), стиль життя (style), спорт (sports), рекламні оголошення (classifieds) і новини ринку (marketplace). Впродовж 30 хвилин групи працювали над текстами (аналіз, переклад, складання активних словників, попереднє обговорення), після чого студентам було запропоновано

«перетворити» аудиторію на агентство новин, а самим стати професійними репортерами, експертами, відомими людьми. Студентам було дано час на розподіл ролей усередині груп. Після проведення “випуску новин”, в основу якого були покладені вищеназвані матеріали мережі INTERNET, були підведені підсумки, вибраний кращий репортер і учасник програми, а також виявлені питання, які виникли у студентів щодо даного навчального матеріалу. На наступному занятті з даного предмету студентам було запропоновано ознайомитися з думкою редакції сайту газети The Washington POST щодо аспектів, що викликали у них питання на попередньому занятті. Дані матеріали були одержані викладачем за допомогою посилання «Send us feedback», що здійснює взаємодію читача з видавництвом.

Треба зазначити, що дане практичне заняття, основане на методі ділової гри, сприяло формуванню професійної компетентності майбутніх перекладачів: у межах лінгвістичної компетенції (ми змогли розширити словниковий запас студентів, розвинути навички діалогічної і монологічної мови); соціокультурної компетенції (розкрили особливості соціокультурної ситуації, а також акцентували фонові знання з певного аспекту соціального життя); психологічної компетенції (студенти набули досвіду спонтанного висловлювання, володіння собою, роботи в групі), інформаційної компетенції (забезпечили оволодіння майбутніми перекладачами основами аналітичного опрацювання інформації).

У межах реалізації комплексного застосування ІКТ на даному етапі формування професійної компетентності майбутніх перекладачів на практичних заняттях були використані спеціалізовані навчальні програми.

З метою вибору відповідного програмного забезпечення були проаналізовані популярні навчальні програми, що наявні на товарному ринку, в галузі іноземних мов, а також було зроблено INTERNET-запит у всеросійську компанію “Лінгвосервіс” з проханням про рекомендацію комп’ютерної програми, що відповідає цілям навчання, а також наявному мовному рівню студентів (стандартні рівні володіння іноземною мовою визначаються за

міжнародною шкалою – basic, pre-intermediate, intermediate, upper-intermediate, advanced). На основі одержаних результатів, для використання на заняттях з “Практичної фонетики” нами був вибраний лінгофонний курс “Talk to me” британської компанії Oxford як такий, що найбільш відповідає за рівнем складності, характером подачі матеріалу, а також за тематикою. На заняттях з “Практичної граматики” ми запропонували використовувати тестову програму “TOEFL”, а також програми з пакету Microsoft Office. Після вибору відповідних програм, нами були розроблені рекомендації щодо їх використання на практичних заняттях із вищеназваних дисциплін.

Так, використання комп’ютерних навчальних програм у процесі навчальної діяльності студентів дозволило:

- збільшити частку самостійної аудиторної роботи студентів;
- здійснити інтерактивну діалогову взаємодію студента з комп’ютером, у процесі якого переслідувалися реальні цілі комунікації (запит або одержання інформації), тобто людино-машинний діалог, в якому комп’ютер виступав у ролі партнера з комунікації;
- зробити цікавішою роботу щодо відпрацювання основних мовних дій: слухання, читання, говоріння, письма, а також забезпечити можливість покрокової діагностики процесу освоєння студентами тих або інших аспектів мови;
- на основі проблемних матеріалів, наданих у межах навчальних програм, промовцями як стимул для комунікації і засобу відтворення умов ситуації спілкування, здійснювати живі спонтанні дискусії.

Третім напрямом реалізації умови комплексного використання ІКТ у процесі формування професійної компетентності майбутніх перекладачів нами передбачалася програмно-інформаційна підтримка лекційних занять. Так, В. Зінченко відзначає, що в нашій освіті поширена масова практика трансляції готового знання, що перетворює студента на «приймача» інформації.

Опора в нашому дисертаційному дослідженні на контекстно-модульний підхід дозволила видозмінити традиційні лекції на основі застосування в

процесі формування професійної компетентності майбутніх перекладачів ІКТ, а також активних методів навчання.

Наведемо приклад лекції-візуалізації з курсу “Вступ у спецфілологію”. Метод візуалізації, як зазначає А. Вербицький, “сприяє формуванню професійного мислення за рахунок систематизації і конкретизації найбільш значущих істотних елементів змісту навчання” [41, с. 110]. Тема пропонованої для прикладу лекції-візуалізації – “Періодизація розвитку англійської мови”. Як впливає з практики проведення даної лекції в традиційному форматі, матеріал важко сприймається і погано засвоюється студентами. Лекція ведеться англійською мовою і є послідовним описом етапів розвитку англійської мови від стародавніх часів до нинішнього моменту, в характеристиці кожного етапу дається часовий відрізок його перебігу, опис окремих аспектів англійської мови, відповідних цьому часу, а також перераховуються основні пам’ятники писемності. Так, застосовуючи метод візуалізації, ми представили кожний історичний етап за допомогою презентації, зробленої за допомогою комп’ютерної програми Power Point. Матеріал у презентації був представлений у схемах, таблицях, доповнений звуковими і відеослайдами. На основі переглянутої презентації була організована дискусія з теми, після якої студентам було запропоновано переглянути презентацію ще раз, і зробити короткі опорні конспекти.

На теоретично-практичному етапі формування професійної компетентності майбутніх перекладачів лекції із застосуванням ІКТ, а також активних методів навчання проводилися в межах декількох мовних курсів викладачами факультету, частина з яких були нашими експертами. Після проведення поточних контрольних зрізів знань студентів, експертами було відзначено, що глибина і обсяг знань, одержаних на даних лекціях, у декілька разів перевищує ці показники після лекцій, проведених у традиційному форматі.

Водночас, у межах нашого дисертаційного дослідження здійснено спробу подолати ще один недолік традиційних лекцій – відсутність зворотного зв’язку зі студентами. Для розв’язання даного завдання ми скористалися послугою

поштового зв'язку мережі INTERNET. Кожний студент і викладач, які брали участь у дослідно-пошуковій роботі, одержали свою електронну адресу. Був створений список розсилки (відстрочена телеконференція), що об'єднував усіх учасників (у процесі надсилання листа на дану адресу його одержували всі учасники дослідно-пошукової роботи).

Так, продуктивним виявилось обговорення лекцій, що вже відбулися, в списку розсилки групи. Студенти, в яких виникали питання після будь-якої лекції, дістали можливість задати їх, надсилаючи лист викладачеві електронною поштою. Листування велося іноземною мовою. Згодом ми удосконалили даний вид діяльності, попросили студентів не лише ставити питання щодо лекції, а й вносити свої пропозиції (деякі з них виявилися дійсно діловими), а також обговорювати лекції між собою.

Використання механізму зворотного зв'язку, організованого за допомогою мережевого відстроченого спілкування в процесі формування компетентності, дозволило:

- забезпечити суб'єкт-суб'єктні стосунки між студентом і викладачем, а також загальну атмосферу співпраці в процесі комунікації, створити можливість негайного співвіднесення одержаної інформації і діяльності, її емоційного наповнення;
- виявити дефіцит умінь і навичок, пропуски в знаннях, а також неадекватність наявних мотивів установок, сформованих в процесі діяльності;
- проводити заміну неефективних моделей навчання на нові, ефективніші.

Отже, після закінчення теоретико-практичного етапу було відзначено, що відбувається формування теоретичної і практичної бази професійної діяльності майбутніх перекладачів, удосконалення вмінь і якостей майбутніх професіоналів. Крім того, експерти констатували оволодіння студентами певним рівнем професійних знань в аспекті лінгвістичної, соціокультурної, психологічної й інформаційної компетенцій, достатнім для реалізації наступного етапу технології реалізації СФПК.

На рефлексивно-закріплюючому етапі реалізовувався імітаційний модуль СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ.

Основним завданням рефлексивно-закріплюючого етапу формування професійної компетентності було відпрацювання вмінь професійної комунікації і поглиблення теоретичних знань у галузі, що забезпечує її реалізацію. На даному етапі ми робили акцент на оволодінні студентами знаннями і вміннями, що входять до складу соціокультурної й інформаційної компетенцій, а саме: наявність знань, що стосуються географічних, природно-кліматичних особливостей, культури, науки і техніки, історії, релігії, мистецтва, етикету країни мова, якої вивчається й рідної, а також знання про національний менталітет, уміння поводитися, відповідно до міжнародного етикету, норм, уміння сприймати чужу і будувати свою мову в межах культури мови, що вивчається, і рідної в різних ситуаціях спілкування; оволодіння майбутніми перекладачами основами аналітичної переробки інформації, наявність уміння працювати з різною інформацією, знання особливостей сучасних інформаційних потоків у своїй сфері діяльності, уміння здобувати інформацію з різних джерел. Окрім того, сюди включаються й конкретні навички щодо використання сучасних технічних засобів, здатність використовувати в своїй діяльності ІКТ. Водночас включення студентів в іншомовну мережеву комунікацію дозволило нам забезпечити формування професійної компетентності майбутніх перекладачів і в межах психологічної і лінгвістичної компетенцій.

Провідним видом діяльності студентів у даному модулі була квазіпрофесійна діяльність, що моделює в аудиторних умовах, умови, зміст і динаміку майбутньої професійної діяльності фахівців. Кажучи про особливості керівної діяльності педагога в даному модулі, ми передбачали управління навчальною діяльністю у формі узгодженої діяльності студентів з викладачем. Так, діяльність студентів у межах рефлексивно-закріплюючого етапу можна охарактеризувати як повністю опосередковано керовану.

Зміст даного етапу був представлений двома напрямками: спецкурсом “Сучасні інформаційні технології в міжкультурній комунікації”, а також заняттями з дисципліни “Практика англійської розмовної мови”.

Основною метою спецкурсу “Інформаційно-комунікаційні технології в міжкультурній комунікації” стало введення майбутніх перекладачів у проблему використання ІКТ у процесі формування професійної компетентності. Окрім того, передбачалося забезпечити студентів знаннями, розвинути уміння і навички, що входять до складу інформаційної компетенції. Зміст спецкурсу представлений наступними темами (табл. 3.8).

Таблиця 3.8

Зміст спецкурсу “Інформаційні технології в міжкультурній комунікації”

Назва теми	Кількість годин, відведених на		
	Лекцій-них	Лабора-торних	Самостій-них
Тема 1. Мета та завдання курсу “Інформаційно-комунікаційні технології в міжкультурній комунікації”. Професія перекладача в умовах інформаційного суспільства	2	2	2
Тема 2. Можливості ІКТ у формуванні професійної компетентності. ІКТ у перекладацькій діяльності. INTERNET – середовище для інформаційної активності людей	2	2	2
Тема 3. Пошукові послуги мережі INTERNET. Сервіси INTERNET для розповсюдження і пошуку інформації	2	2	2
Тема 4. Інші сервіси INTERNET. Синхронна комунікація в мережі INTERNET	2	2	2
Тема 5. Захист інформації під час роботи в мережі INTERNET. Послуги публікації в мережі INTERNET	2	2	2
Тема 6. Політика організації використання INTERNET. Послуги мережі INTERNET у галузі професійної перекладацької діяльності	2	2	2
<i>Разом за 8 семестр</i>	12	12	12

Охарактеризуємо кожний тематичний розділ спецкурсу.

Відповідно до проблеми, мети, завдань, а також теоретико-методологічної бази нашого дисертаційного дослідження в процесі організації занять у межах спецкурсу ми використовували активні методи навчання. Так, в межах *першого тематичного розділу* нами була організована проблемна лекція на основі методу дискусії. Дискусія організується як процес діалогічного спілкування учасників, під час якого відбувається формування практичного досвіду спільної участі в обговоренні й розв'язанні теоретичних і теоретико-практичних проблем. Особливістю дискусії, як колективної форми роботи, забезпечення є можливістю рівноправної участі кожного студента в обговоренні теоретичних позицій, пропонуваніх розв'язків, в оцінці їх правильності й обґрунтованості [75, с. 17].

Так, на проблемній лекції студентам пропонувалося поміркувати про інформаційне суспільство, про вимоги, які дане суспільство висуває до сучасних фахівців, а також визначити, чим діяльність нинішнього професійного перекладача, відрізняється від діяльності того самого професіонала 20 років тому. Завданнями даної проблемної лекції стали: актуалізація проблеми формування професійної компетентності майбутніх перекладачів у руслі вимог сучасного інформаційного суспільства; одержання студентами уявлення про структуру професійної компетентності перекладача. На завершення лекції ми попросили учасників дискусії письмово оцінити особистісний рівень сформованості професійної компетентності, а також намітити проблеми, які їм доведеться розв'язати в руслі формування професійної компетентності. Дані повідомлення прямували на електронну адресу викладача для подальшого аналізу експертами.

Другий розділ передбачав практичні заняття, метою яких стало вивчення можливостей мультимедійних комп'ютерних спеціалізованих програм з позиції формування професійної компетентності майбутніх перекладачів. Окрім того, студенти засвоїли деякі прийоми роботи з даними програмами для розвитку досліджуваної компетентності, набули навичок роботи зі спеціалізованими

перекладацькими програмами: комп'ютерними словниками і системами машинного перекладу тексту. Після ознайомлення з основними принципами роботи даного роду програм, студенти одержували завдання – здійснити переклад текстів різної тематики, користуючись комп'ютерними програмами. Ще одним напрямом роботи стало складання студентами своїх “активних словників” за допомогою можливостей комп'ютерних програм, що передбачають подальше відпрацювання лексики, представленої в “активних” словниках.

Третій розділ “Сучасні інформаційні технології в міжкультурній комунікації” орієнтований на знайомство студентів з пошуковими послугами мережі INTERNET, аналіз наявних пошукових мережевих машин. У даному розділі передбачається особливий вид лабораторної роботи – “віртуальне ралі”.

Викладачем були підібрані посилання на різні ресурси в телекомунікаційній мережі INTERNET і питання, на які потрібно відповісти, відвідавши вказані сайти. Так, у процесі “віртуального ралі” основним завданням студентів стало відвідування максимально можливої кількості сайтів з метою пошуку відповідей на запропоновані питання. Час виконання лабораторної роботи був обмежений. Наприкінці роботи студенти у вільній дискусії обговорювали знайдену інформацію. Були визначені кращі роботи.

Четвертий тематичний розділ спецкурсу передбачав вивчення студентами можливостей відстроченої мережевої комунікації в галузі міжкультурного спілкування. Студенти оволоділи основними навичками використання послуг електронної пошти, а також проаналізували сайти, що пропонують послуги листування з колегами з інших країн (Pen-friends). Майбутнім перекладачам також було запропоновано зав'язати дружнє листування з іноземними студентами.

Іншою можливістю організації відстроченої мережевої комунікації є участь у професійних телеконференціях. У мережі INTERNET наявна значна кількість відстрочених або асинхронних конференцій (списків розсилки), що об'єднують фахівців різного профілю. В зв'язку з цим, студенти за сприяння

викладача проводили пошук профільних телеконференцій, вивчали їх архіви, підписувалися на них, самі дістали можливість відповісти або послати запит. Цей розділ мав найбільшу популярність у студентів, оскільки передбачав знайомство з можливостями синхронної іншомовної комунікації в мережі INTERNET. У межах даного розділу були організовані: навчальні дискусії в списку розсилки на тему, задану викладачем; участь в тематичних чатах з предметів (у процесі спілкування з фахівцями і студентами). Робота в чаті має свою специфіку. На основі практики було з'ясовано, що для успішної роботи необхідно:

- заздалегідь визначити дату і час проведення обговорення;
- заздалегідь скласти список учасників, і, можливо порядок їхнього виступу;
- входити в чат під іменами, що упізнаються (краще всього ім'я + прізвище);
- для вираження своїх емоцій, передачі свого настрою можна використовувати різні прийоми, якими користуються всі аматори такого виду мережевого спілкування;
- стежити за основною лінією бесіди. У разі потреби робити коротке посилання на те, на які саме питання йде відповідь, наприклад: “до репліки про переклад силогізмів”;
- використовувати чат переважно для діалогу або дискусії невеликої групи – 3–4 особи.

П'ятий розділ охоплював питання послуг мережевої публікації. Студенти знайомилися з програмами створення web-сторінок, навчалися залишати повідомлення на “Дошці оголошень” в INTERNET. На практичних заняттях студенти діставали можливість публікувати свої роботи в мережі. Так, одним із напрямів мережевої публікації стало створення тематичних web-сторінок індивідуально й у міні-групах. Як приклад, наведемо дві web-сторінки, виконані студентами.

Перша була зроблена за шаблоном, запропонованим викладачем (студентам потрібно було просто ввести дані про себе). Збірка таких сторінок дозволила студентам різних груп познайомитися один з іншим (на сторінках були фотографії). Інша сторінка “Куди махнемо?” була створена групою студентів, яких зацікавила тема “Визначні пам’ятники”. На сторінці була представлена інформація про різні історичні пам’ятники Великобританії, їх фотографії, рекомендації студентів про те, куди можна відправитися перш за все, а також їхні враження про ті місця, які вони вже відвідали.

Шостий розділ був представлений завершальним заняттям у формі “круглого столу”, яке мало метою підведення підсумків спецкурсу. Студенти робили доповіді з теми, що найбільш зацікавила їх, включеної до програми спецкурсу, а потім було організовано підсумкове обговорення. В процесі обговорення майбутні перекладачі навчалися формулювати свої думки, аргументувати їх, сперечатися, не ображаючи своїх опонентів, конструктивно сприймати критику з боку інших.

Після закінчення спецкурсу студентам було запропоновано надіслати електронні листи викладачеві, в яких пропонувалося висловити своє ставлення до даного спецкурсу, а також проаналізувати те, чому вони навчилися. На основі самоаналізу студентів, а також аналізу результатів поточних залікових заходів експерти відмітили, що за час проходження спецкурсу значно зріс рівень інформаційної компетентності студентів, а саме: вдосконалилися вміння знаходити, обробити і застосувати професійно-значущу інформацію за допомогою ІКТ, здатність до застосування ІКТ як для автоматизації рутинних перекладацьких операцій, так і в професійних ситуаціях, що вимагають нетрадиційного творчого підходу.

Слід зазначити, що в процесі проведення спецкурсу змінилася традиційна функція викладача. Відповідно до розробленої системи на корегувально-стабілізуючому етапі здійснювалося керівництво квазіпрофесійною діяльністю студентів у формі узгодження. Так, у процесі виконання певних завдань студенти одержували лише необхідні рекомендації, намагалися самі розв’язати

поставлені завдання. За умови виникнення труднощів в роботі, майбутні перекладачі мали можливість одержати консультацію у викладача.

Зміст корегуально-стабілізуючого етапу формування професійної компетентності майбутніх перекладачів, окрім спецкурсу, був представлений заняттями “Практика англійської розмовної мови”.

На даному етапі формування професійної компетентності ми робили акцент на формуванні її соціокультурної складової. Є. Полат у зв’язку з цим відзначає, що в сучасних умовах неможливо сформувати соціокультурну компетентність без практики спілкування з носіями мови [146]. Треба сказати, що використання ресурсів INTERNET-пошти на практичних заняттях з іноземної мови в цьому сенсі просто незамінне. Віртуальне середовище INTERNET дозволяє вийти за тимчасові і просторові межі, надаючи її користувачам можливість автентичного спілкування з реальними співрозмовниками на актуальні для обох сторін теми, здійснюючи порівняння різних культур.

Так, у процесі дослідно-пошукової роботи кожний студент обов’язково переписувався з двома-трьома носіями мови, обговорюючи ті або інші теми, що входять до програми курсу. В зв’язку з цим, в межах самостійної позаурочної роботи з курсу “Практика англійської розмовної мови” ми пропонували наступний набір завдань:

- розмістіть оголошення про пошук партнерів щодо листування на спеціалізованих сайтах;
- напишіть інформацію про себе;
- вишліть декілька повідомлень (2–3 на тиждень), для того, щоб одержати відповідь, поставте в кінці повідомлення запитання, що цікавлять вас;
- прийміть не менше трьох відповідей на свої повідомлення;
- надайте повний звіт про виконану роботу: що ви зробили, які результати отримали, що нового ви дізналися, як ви оцінюєте завдання? Включіть у звіт свої листи й відповіді на них.

У межах курсу “Практика англійської розмовної мови”, окрім мережевого листування ми використовували метод web-квестів. Web-квестом називається відповідним чином організований вид дослідницької діяльності, для виконання якої студенти здійснюють пошук інформації в мережі INTERNET за вказаними адресами (Берні Додж і Том Марч) [233].

У нашій роботі використовувалися короткострокові і довгострокові web-квести. Метою короткострокових проектів було придбання студентами знань і здійснення їх інтеграції в свою систему знань. Довгострокові web-квести були спрямовані на розширення й уточнення іншопольтурних понять. Наведемо приклад одного з web-квестів.

Web-квест “Весілля”. Після тривалої моди на вільний союз, весілля знов у моді. Щоб не помилитися, потренуємося.

Вправа 1. Пошук партнера. Зв’яжіться з вашим іншомовним партнером з листування або розбийтеся на пари в групі й призначте один одному побачення в чаті. Збережіть текст вашої розмови, роздрукуйте його й пізніше розкажіть про вашу зустріч.

Вправа 2. Лист кохання. Ви зустріли ваше кохання. Пошліть вашому обранцеві два листи: у одному признаєтеся в коханні (відповідаєте на зізнання в коханні); в іншому попросіть руки і серця (приймаєте або відмовляєтеся від пропозиції).

Вправа 3. Повідомлення про весілля. Прийнято повідомляти родичів і знайомих про майбутнє весілля. Зайдіть на сайт і подивіться, як це робиться: <http://www.marriage.com/> Складіть свої запрошення аналогічно.

Вправа 4. Медовий місяць. Організуйте свою весільну подорож і представте проект вашої подорожі в академічній групі. Інформацію ви можете одержати на сайті <http://www.tripadvisor.com/>.

Ще одним цікавим напрямом нашої роботи на заняттях з “Практики англійської розмовної мови” стала участь студентів у проектній діяльності. В процесі розробки робочої програми курсу ми обдумали можливі проекти і створили план-сітку проведення проектів (табл. 3.9). Звіт про роботу за

проектом був однією з складових частин під час складання заліку й екзамену з курсу.

Таблиця 3.9

Тематика проектів із курсу “Практика англійської розмовної мови”

Тематичний розділ курсу	Планований проект
“Особистісні взаємини”	Проект “Будинок”
“Їжа. Особливості кухонь країн світу”	Проект “Ресторан”
“Система освіти в Великобританії та США”	Проект “Нова система освіти нашого університету”

Як приклад, представимо *проект “Ресторан”*.

Студентам задається наступна ситуація:

Уявіть собі першокласний англійський ресторан для заможних та відомих людей: сімейний бізнес, спадкоємність поколінь, сталі традиції, бездоганна репутація, вишукана кухня. В ресторані працюють 30 осіб: директор (батько сімейства), керівник справами (старший син), бухгалтер, головний менеджер, швейцар, 12 офіціантів (7 чоловіків від 22 до 30 років, 5 жінок від 22 до 30 років), 2 шефкухаря, 5 помічників (3 чоловіка від 28 до 32 років, 2 жінки 23 та 25 років) 2 бармени (чоловіки 24 та 26 років), прибиральниця, 3 охоронці.

Перше завдання проекту – опис працівників ресторану.

Опишіть кожного суб’єкта ситуації, щоб усі учасники знали один одного (серія портретів – зовнішність, характер, особистісні дані). Стиль – будь-який. Укажіть, в яких стосунках знаходяться співробітники ресторану. Опишіть їхні обов’язки.

Друге завдання – характеристика ресторану.

Опишіть – ресторан (інтер’єр ресторану; положення столиків; сервірування столів; меню, що пропонує ресторан; фірмові страви ресторану; карту вин та винний погреб).

Третє завдання проекту – внутрішній розпорядок ресторану.

Опишіть ресторан таким, яким він вам бачиться з боку: функціональні обов'язки кожного працівника ресторану, закупівля продуктів, приготування страв шефкухарем, складання меню. Розпорядок дня – бізнес-ланчі, комплексні обіди, замовлення кожної страви в меню окремо.

Четверте завдання – грандіозна операція.

Директор скликає термінові збори. Вечірка з нагоди дня народження VIP – клієнта. Організуйте групове обговорення.

Після закінчення проекту були підведені підсумки, зроблена оцінка виконаної роботи в групах. Матеріали проекту в електронному вигляді залишилися доступними для інших груп, що вивчають тему “Їжа. Особливості кухонь країн світу”.

Даний проект дозволив:

- удосконалити уміння, що входять до складу соціокультурної компетенції: залучити до культури країни мова, якої вивчається, розширити лексичний запас, вживання ідіоматичних виразів, знання етикету ділового спілкування;

- удосконалити уміння, що входять до складу інформаційної компетенції, а саме: освоїти роботу в електронній пошті, списку розсилки, мережеве іншомовне спілкування в режимі реального часу – навчитися приймати і відправляти повідомлення, налаштовувати інтерфейс;

- удосконалити уміння, що входять до складу лінгвістичної компетенції: розвинути навички розмовної мови, закріпити навички письма іноземною мовою;

- удосконалити уміння, що входять до складу психологічної компетенції: розвинути навички міжособистісного спілкування, уміти розв'язувати конфлікти, що виникають, навчитися працювати в групі, розподіляти обов'язки, тактовно поводитися.

Корегувально-стабілізуючий етап формування професійної компетентності майбутніх перекладачів, представлений соціальним модулем розробленої нами системи, характеризується максимальним наближенням навчального процесу

до професійної діяльності майбутнього перекладача. Основне завдання корегуально-стабілізуючого етапу полягало у використанні одержаних професійних знань і вмінь у межах професійного контексту діяльності майбутнього перекладача, формування професійних якостей студентів.

Відповідно до мети, гіпотези, завдань, а також теоретико-методологічної бази нашого дисертаційного дослідження, на корегуально-стабілізуючому етапі ми робили акцент на формуванні професійної компетентності майбутніх перекладачів у межах психологічної і лінгвістичної компетенцій, а саме: знання психологічних основ спілкування, засобів і способів взаємодії, законів встановлення міжособистісних контактів, а також комунікативної техніки, що включає вміння впливати на особистість і колектив, управляти своєю поведінкою, що означає володіння своїм організмом (міміка, пантоміміка), емоціями, настроєм; вміння швидко переключати увагу, мобілізувати внутрішні ресурси, вміння “викрутитися” зі складної ситуації, вміння співробітничати; вміння виконувати паралельні дії двома мовами; вміння переходити у вислові на кожній із мов від поверхневої структури до глибинної і назад; вміння “відходити не віддаляючись” (за В. Комісаровим); вміння вибирати і правильно використовувати технічні прийоми перекладу. Зміст даного етапу був представлений на заняттях з курсу “Перекладацька практика”.

Провідним видом діяльності студентів на корегуально-стабілізуючому етапі є навчально-професійна діяльність, у межах якої студент виконує реальні практичні функції. Залишаючись навчальною, робота студентів трансформується за своїми цілями, змістом, формами і технологіями фактично у професійну діяльність, раніше одержані знання й вміння виступають тут її орієнтовною основою. У даному модулі передбачено управління навчально-професійною діяльністю студентів у формі партнерства у вдосконаленні освоєння діяльності, що можна розцінювати як частково опосередковано керована або повністю самостійна діяльність.

У межах даного етапу дослідження, відповідно до технології реалізації СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ, навчання будувалося на основі

таких активних методів, як тренінг і ділова гра. Треба зазначити, що дані методи є складними контекстними методами і вимагають достатньо високої підготовленості студентів для їх реалізації. Завдяки використанню імітаційних методів активного навчання, по-перше, створюється необхідний контекст, що моделює ситуації професійної діяльності, внаслідок чого відбувається наближення навчальної діяльності до реальної професійної діяльності. По-друге, забезпечується комфортна обстановка, що сприяє включенню майбутніх перекладачів у творчий процес розв'язання квазіпрофесійних завдань і розвитку професійних якостей майбутніх перекладачів (товариськості, толерантності, критичності й т.д.). По-третє, студенти дістають можливість співвіднести одержані знання з ситуаціями професійної комунікації й активізувати формування професійних умінь і якостей.

Наведемо приклад заняття з використанням методу ділової гри.

Ділова гра “Прес-конференція”

Дана ділова гра проводилася на лекції з теми “Особливості перекладацьких трансформацій”. За тиждень до заняття студентам пропонувалося знайти необхідну інформацію з теми в бібліотеці та в мережі INTERNET. Перед початком лекції студенти показали викладачеві варіанти роботи. Викладач вибрав вдаліші фрагменти, й студенти дістали можливість вести підготовлені фрагменти лекції, тобто студент стає “запрошеним експертом” на прес-конференції. Крім того, в групі вибиралися студенти, які працювали перекладачами у експертів.

Треба зазначити, що відповідно до теоретичних положень нашого дисертаційного дослідження, на даному етапі формування професійної компетентності передбачено керівництво навчально-професійною діяльністю студентів у формі партнерства. Так, реалізуючи дані теоретичні положення, викладач також брав участь у діловій грі, виконуючи функцію одного з перекладачів.

Після завершення прес-конференції були підведені підсумки, а також проаналізована робота “експертів” і “перекладачів”, допущені ними помилки як

у технічному плані перекладу, так і з погляду взаємодії з мовним партнером і аудиторією, регуляції свого психічного стану.

Отже, використання методу ділової гри в процесі даного заняття дозволило створити необхідний контекст, що моделює реальні ситуації професійної діяльності, тим самим майбутні перекладачі навчилися справлятися з хвилюванням, регулювати емоційну напругу, активно слухати, сформувавши вміння ведення переговорів. Водночас, відповідна позиція викладача дозволила формувати ситуацію суб'єкт-суб'єктної взаємодії, партнерські стосунки між студентами і викладачем.

Відповідно до розробленої нами системи і технології, в процесі корегуально-стабілізуючого етапу дослідно-пошукової роботи на заняттях з курсу “Перекладацька практика” ми також застосовували ресурси мережі INTERNET. Використання ресурсів INTERNET на даному етапі передбачало актуалізацію самостійної позааудиторної роботи студентів. Робота велася за двома напрямками. Для відпрацювання умінь і якостей, що входять до складу психологічної і лінгвістичної компетенції, ми рекомендували студентам, використовувати програми-тренажери перекладача, що функціонують в мережі INTERNET.

Окрім того, нами був створений сайт підтримки навчання з відповідною структурною організацією. На сайті представлені такі розділи: “Афіша” (інформація про минулі, поточні і плановані конкурси і проекти); “Творчість” (розділ, що містить літературні переклади, малюнки, колажі виконані студентами); “Нюанси” (лінгвістичний розділ про нюанси іноземної мови); “Посилання” (розділ, що регулярно оновлюється, про цікаві матеріали мережі, пов'язані з вивченням іноземних мов, а також з перекладацькою діяльністю); “Експерти” (розділ, що містить статті експертів у галузі актуальних проблем перекладацької діяльності); “Контакт” (містить електронні адреси студентів і викладачів, адреси їхніх персональних сторінок); “Враження” (форум, що містить повідомлення студентів про досвід професійної діяльності, а також

запити студентів про труднощі, що виникають в процесі перекладу деяких іншомовних слів і виразів).

Так, на даному сайті впродовж корегувально-стабілізуючого етапу формування досліджуваної компетентності оголошувалися конкурси на кращі переклади пропонованих матеріалів різної змістової спрямованості й ступеня складності. Роботи щодо конкурсів і проектів, літературні переклади учасники розміщували на сайті в розділі “Творчість”. Студентам було запропоновано оцінити виконані роботи (критерії були вказані викладачем). Потім на сайті був створений рейтинг робіт, кращі роботи заохочувалися: від публічної похвали на практичних заняттях або в телеконференції до вручення призів на тижні перекладача, що проводиться щорічно.

У розділах “Нюанси” і “Посилання” студенти могли ознайомитися з цікавою інформацією, пов’язаною з різними аспектами перекладацької діяльності, а також мов, що вивчаються.

У розділі “Експерти” були представлені статті викладачів спеціалізованих мовних факультетів м. Хмельницького і практикуючих перекладачів про аспекти перекладацької діяльності, з вказівкою їхніх електронних адрес. У процесі звернення до фахівців через електронну пошту студентам довелося виконати значну роботу з точного формулювання питання і відпрацювати навички написання ділового листа. Студенти знайомилися із зразками ділового листування перш, ніж складати свої запити. Даний вид роботи формував мотивацію, студентам цікаво було поспілкуватися з експертом «на рівних» (вираз одного студента під час дослідно-пошукової роботи).

Розділом “Враження” є форум, на якому студенти можуть поділитися один з одним досвідом перекладацької діяльності, а також обговорити труднощі, які у них виникали. Даний розділ виявився особливо актуальним для майбутніх перекладачів, оскільки в період третього етапу в студентів уже почалася активна перекладацька практика.

Отже, експертами було відзначено, що, включаючись у роботу, здійснювану за підтримки створеного сайту, студент потрапляє в своєрідне,

реально наявне перекладацьке співтовариство. Експерти, які брали участь у нашому дослідженні, констатували, що робота студентів щодо даного сайту забезпечує професійну атмосферу, підвищує відповідальність за здійснювану діяльність, сприяє розвитку професійних умінь і якостей, стимулює професійне зростання майбутніх перекладачів, мотивує студентів до подальшого розвитку професійної компетентності.

Одним із засобів оцінювання і обліку досягнень у галузі формування професійної компетентності на було створення “портфоліо” або “портфеля досягнень”. На наш погляд, застосування технологій, які об’єднуються назвою “Портфель досягнень”, найкращим чином сприяє формуванню необхідних навичок рефлексії. “Портфель досягнень” – інструмент самооцінки власне пізнавальної, творчої праці, рефлексії власної діяльності.

Так, “Портфель досягнень” відображав роботу студента в галузі формування професійної компетентності. Студенти були абсолютно вільні у виборі оформлення свого “Портфеля досягнень”, хоча повинні були діяти в межах певних правил, що пред’являються до змісту. Так, нами були запропоновані такі правила:

“Портфель досягнень” ділиться на декілька “відділів”, які мають включати такий матеріал:

1) титульна сторінка (назва “Портфеля”, ім’я студента, період створення “Портфеля” – дати початку і закінчення, ім’я викладача-куратора);

2) коротка історія успіхів студента (щонайменше три машинописні сторінки – загальний аналіз власних результатів щодо всіх аспектів компетентності, що формується;

3) чотири розділи (відповідно до складу компетентності), які мають включати: записи, доповіді, теми, письмові переклади (загалом не менше 12 робіт із різних розділів);

4) контрольні, самостійні роботи і тести (загалом не менше 8 робіт із різних розділів);

5) улюблена робота (винесена на окремий аркуш, забезпечена поясненнями, чому вона була відібрана як улюблена);

б) оцінка рецензента (письмова рецензія незалежного експерта).

Хотілося б відзначити, що використання технології “Портфель досягнень” у нашому дослідженні привело до позитивних результатів, а саме: студенти вчилися аналізувати власну роботу; власні успіхи, об’єктивно оцінювати власні можливості; бачити способи подолання труднощів, досягнення вищих результатів.

Резюмуючи вищевикладений матеріал, можемо зробити такі висновки:

1. З метою підтвердження і уточнення висунутої гіпотези був проведений формувальний етап дослідно-пошукової роботи, на прями якого ми розробили відповідно до розробленої СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ, сконструйованою на основі системного і контекстно-модульного підходів.

2. Відповідно до розробленої системи і технології її ефективної реалізації, нами була складена програма формувального етапу дослідно-пошукової роботи, спрямована на поетапну реалізацію семіотичного, імітаційного і соціального модуля системи.

3. Багатоаспектність і складність поставлених у роботі завдань дозволили знайти нові підходи до формування досліджуваної компетентності, зокрема, включити майбутніх перекладачів у реальну іншомовну комунікацію в умовах використання ІКТ, а також забезпечити перехід майбутніх перекладачів з об’єктної позиції в процесі навчальної діяльності в суб’єктну за допомогою застосування активних методів навчання.

4. Для визначення ефективності виконаної роботи проводилися діагностичні зрізи в дослідних групах, що дозволяють визначити динаміку рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів. Результати діагностичних зрізів і їх аналіз будуть представлені в параграфі 3.3 даного дисертаційного дослідження.

3.3. Результати експериментальної роботи та їх педагогічна інтерпретація

Відповідно до мети і завдань дисертаційного дослідження, а також програми організації експериментальної роботи щодо реалізації СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ, було проведено констатувальний етап експериментальної роботи, який визначив загалом репродуктивний рівень сформованості професійної компетентності студентів факультету міжнародних відносин спеціальності “Переклад”. Тому, формувальний етап дослідження був спрямований на апробацію створеної СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ. Апробація системи відбувалася поетапно за допомогою технології її ефективної реалізації в умовах комплексного використання ІКТ, а також застосування активних методів навчання, що забезпечують перехід майбутніх перекладачів з об’єктної в суб’єктну позицію в процесі професійного становлення.

У результаті проведення формувального етапу експериментальної роботи, ґрунтуючись на концептуальних положеннях цього дисертаційного дослідження, була розроблена програма формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ у природних умовах навчального процесу Хмельницького національного університету факультету міжнародних відносин спеціальності “Переклад”.

Треба зазначити, що в період проведення формувального етапу експериментальної роботи на факультеті міжнародних відносин спеціальності “Переклад” було значно вдосконалено технічне, зокрема комп’ютерне й програмне, оснащення. В зв’язку з цим виділимо такі аспекти:

- у Хмельницькому національному університеті було відкрито декілька мультимедійних комп’ютерних аудиторій, підключених до INTERNET, що надають вільний доступ студентам;

- організований електронний читальний зал для підтримки університетського бібліотечного фонду, що дозволяє значно полегшити і прискорити процес пошуку й підбору необхідної літератури;

– на факультеті міжнародних відносин спеціальності «Переклад» було створено два мультимедійні комп'ютерні класи, оснащених сучасною оргтехнікою і спеціалізованим програмним забезпеченням, що, поза сумнівом, відкриває для викладачів і студентів значні можливості в галузі використання ІКТ в навчальному процесі.

Отже, в процесі формувального етапу експериментальної роботи ми були забезпечені необхідним програмно-технічним оснащенням, що дало нам можливість реалізувати СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ.

Відповідно до програми організації експериментальної роботи узагальнювальний етап був спрямований на виявлення рівня ефективності формування СФПК, уточнення і конкретизацію основних положень гіпотези, узагальнення й оформлення результатів педагогічного дослідження.

Основними завданнями даного етапу були такі:

– виявлення ефективності дослідницької роботи щодо формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ шляхом перевірки динаміки формування професійної компетентності майбутніх перекладачів у процесі формувального етапу експериментальної роботи, а також порівняння результатів експерименту;

– аналіз результатів дослідження, формулювання висновків і підведення підсумків дисертаційного дослідження.

Для визначення ефективності реалізації СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ і виявлення динаміки рівня сформованості даної компетентності в процесі формувального етапу в дослідних групах були проведені два проміжні зрізи, а також контрольний зріз для встановлення рівня сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів після закінчення експериментальної роботи.

Критеріями рівня сформованості професійної компетентності служили: професійні знання, вміння й якості майбутніх перекладачів. Визначення рівня сформованості професійної компетентності на проміжкових і контрольному

зрізах здійснювалося на основі тієї самої діагностики, що і на констатувальному етапі експериментальної роботи.

Розроблена на основі системного і контекстно-модульного підходів технологія ефективної реалізації СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ забезпечувала поетапне формування професійної компетентності майбутніх перекладачів. У зв'язку з цим, проведення проміжних зрізів у дослідних групах здійснювалося після закінчення кожного з етапів, передбачених впроваджуваною технологією: теоретико-практичного, рефлексивно-закріплюючого і корегуально-стабілізуючого.

Так, перший проміжний зріз був проведений після закінчення першого теоретико-практичного етапу технології ефективної реалізації СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ. У таблиці 3.10 наочно представлені результати 1-го проміжного зрізу рівня сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів.

Таблиця 3.10

Динаміка рівня сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів на формуальному етапі експериментальної роботи
(1-й проміжний зріз) 2005 рік

Група	Кількість осіб	Рівні сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів					
		I (репродуктивний)		II (продуктивний)		III (творчий)	
		кількість	%	кількість	%	кількість	%
ЕГ-1	28	19	67,9	9	32,1	0	0
ЕГ-2	28	18	64,3	10	35,7	0	0
ЕГ-3	35	20	57,1	15	42,9	0	0
КГ	35	25	71,4	10	28,6	0	0

Результати першого проміжного зрізу дозволяють відзначити позитивні зміни в рівнях сформованості професійної компетентності майбутніх

перекладачів у ЕГ-1, ЕГ-2 і ЕГ-3. Так, кількість студентів із репродуктивним рівнем сформованості професійної компетентності знизилася в експериментальних групах на 2-4 особи, відбувся перерозподіл майбутніх перекладачів у напрямку підвищення рівня професійної компетентності з низького рівня на вищий. У КГ були зафіксовані незначні зміни. Продемонструємо дану картину на рис. 3.2.

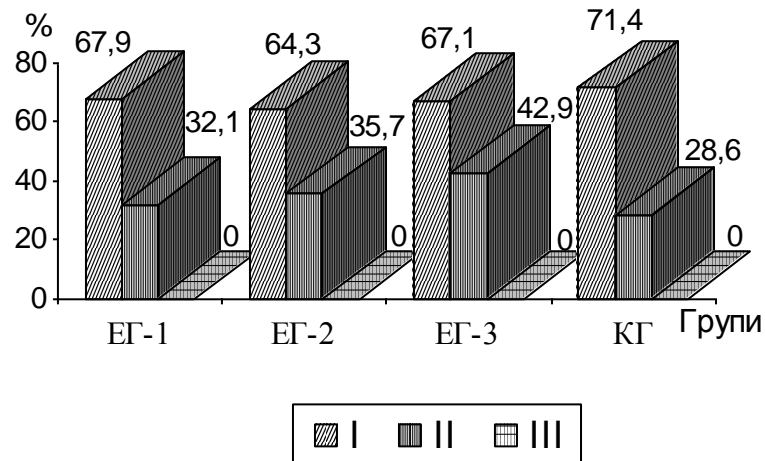


Рис. 3.2. Результати 1-го проміжного зрізу рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів (2006 р.)

На основі одержаних даних можна зробити висновок про наявність позитивних змін у формуванні професійної компетентності майбутніх перекладачів за всіма виділеними критеріями в процесі реалізації розробленої системи. Треба зазначити, що, як ми й припускали, підвищення рівня сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів, після закінчення теоретико-практичного етапу впроваджуваної технології, спостерігалось значною мірою за рахунок підвищення рівня сформованості професійних знань і частково за рахунок підвищення рівня професійних умінь, тоді як рівень сформованості професійних якостей студентів за цей проміжок часу змінився мало. З позицій теорії контекстно-модульного підходу, це пояснюється недостатньою актуалізацією досвіду діяльності, власних спостережень майбутніх перекладачів, що дозволяють освоїти дані знання, оволодіти вміннями і навичками в цій галузі, набуваючи професійних якостей.

Як свідчить аналіз результатів 1-го проміжного зрізу, студенти ЕГ-1, ЕГ-2 і ЕГ-3 у процесі виконання завдань професійно-комунікативної спрямованості демонстрували глибший рівень професійних знань у галузі лінгвістичної компетенції; водночас, зазнавали труднощі в розв'язанні завдань соціокультурного характеру; виявляли вміння порівнювати культуру рідної країни й країни, мова котрої вивчалася, але недостатньо оволоділи умінням застосувати дану інформацію; виявляли знання правил ведення бесіди, прийомів саморегуляції, але не завжди адекватно і спонтанно реагували на зміну поведінки партнера, недостатньо добре орієнтувалися в ситуації спонтанного іншомовного спілкування, що говорить про недостатню сформованість психологічної компетентності майбутніх перекладачів; рівень знань технологій пошуку, обробки інформації перемістився з репродуктивного на продуктивний рівень, проте студенти мали значні утруднення в процесі розв'язання професійних завдань за допомогою ІКТ.

Дані першого проміжного зрізу також говорять про те, що у студентів поступово розвивається здатність використовувати іноземну мову як засіб професійного спілкування, намітилася тенденція до прояву їх здатності взаємодіяти на рівні культур.

Інший проміжний зріз рівня сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів був проведений після закінчення рефлексивно-закріплюючого етапу технології ефективної реалізації СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ. Результати 2-го проміжного зрізу можна побачити в таблиці 3.11 і на рис. 3.3.

Результати другого проміжного зрізу свідчать про те, що реалізація СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ дала свої позитивні результати. У ЕГ-1, ЕГ-2 і ЕГ-3 видно позитивну динаміку формування професійної компетентності майбутніх перекладачів. Насамперед, слід відзначити, що відбувся перерозподіл студентів за рівнями навчальних досягнень. Так, у вищеназваних групах значно скоротилася кількість студентів, у яких зафіксований репродуктивний рівень сформованості професійної компетентності (в

середньому на 15 %); крім того, з'явилися студенти з творчим рівнем сформованості професійної компетентності. Треба наголосити, що результати другого проміжного зрізу були одержані після закінчення рефлексивно-закріплюючого етапу впроваджуваної технології.

Таблиця 3.11

Динаміка рівня сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів на формульованому етапі експериментальної роботи (2-й проміжний зріз) 2008 рік

Група	Кількість осіб	Рівні сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів					
		I (репродуктивний)		II (продуктивний)		III (творчий)	
		кількість	%	кількіс	%	кількість	%
ЕГ-1	28	15	53,6	12	42,8	1	3,6
ЕГ-2	28	13	46,4	10	35,7	5	17,9
ЕГ-3	35	14	40,0	14	40,0	7	20,0
КГ	35	20	57,1	15	42,9	0	0

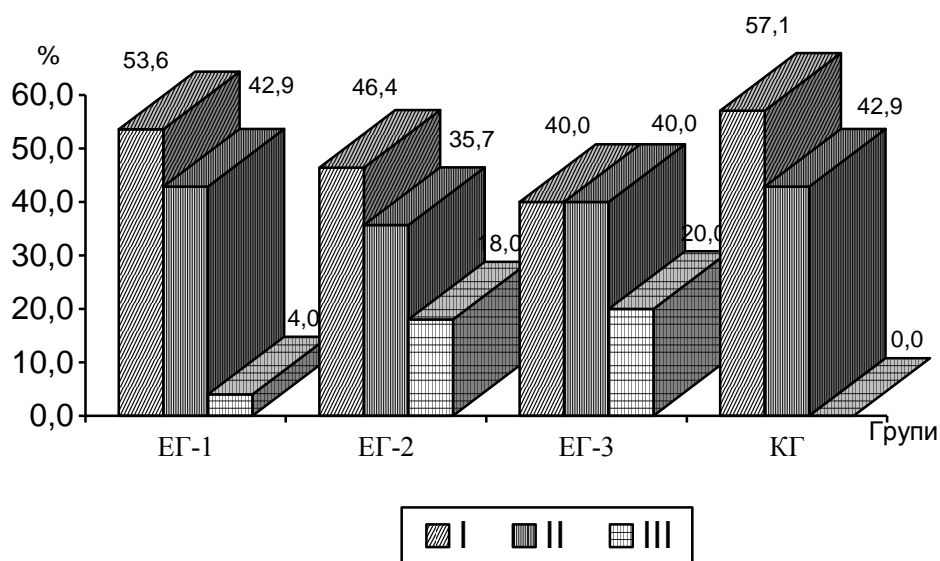


Рис. 3.3. Результати другого проміжного зрізу рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів (2008 р.)

Одержані результати дозволили нам судити про те, що загальна позитивна динаміка сформованості професійної компетентності студентів, насамперед, забезпечується значною мірою за рахунок підвищення рівня сформованості професійних умінь і частково за рахунок підвищення рівня професійних знань, зміни у рівні сформованості професійних якостей студентів незначні. Кажучи про аспекти професійної компетентності майбутніх перекладачів, звертаємо увагу на значні зміни у формуванні у них інформаційної компетенції. Студенти, на відміну від попереднього етапу, виявляють вміння здійснювати пошук, обробку і застосування професійно-значущої інформації за допомогою ІКТ, хоча ще зазнають деякі труднощі в процесі іншомовної мережевої комунікації, що пояснюється недостатнім володінням основами здійснення комунікативної взаємодії.

У КГ на етапі другого проміжного зрізу жодний студент не перейшов на творчий рівень сформованості професійної компетентності, загалом у даній групі були зафіксовані незначні зміни.

Результати першого й другого проміжних зрізів дозволяють зробити висновок про те, що рівень сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів у ЕГ-3 відрізняється більшою позитивною динамікою в порівнянні з результатами студентів у ЕГ-1 і ЕГ-2. Це свідчить про перевагу реалізації СФПК за умови впровадження технології її ефективної реалізації в умовах комплексного використання ІКТ і застосування активних методів навчання, що забезпечують перехід майбутніх перекладачів із об'єктної в суб'єктну позицію в процесі діяльності.

Після завершення формувального етапу експериментальної роботи був проведений контрольний зріз рівня сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів, результати якого відображають рівень сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів після закінчення завершального, корегувально-стабілізуючого етапу розробленої технології, а також дають можливість визначити загальні підсумки експериментальної роботи.

Для забезпечення репрезентативності одержаних результатів представимо дані за кожним критерієм (професійним знанням, професійним умінням, професійним якість) в окремих таблицях (табл. 3.12, табл. 3.13, табл. 3.14).

Таблиця 3.12

Результати контрольного зрізу за критерієм сформованості професійних знань майбутніх перекладачів (2009р.)

Група	Кількість осіб	Рівні сформованості професійних знань майбутніх перекладачів					
		I (репродуктивний)		II (продуктивний)		III (творчий)	
		кількість	%	кількість	%	кількість	%
ЕГ-1	28	5	17,9	11	39,2	12	42,9
ЕГ-2	28	5	17,9	10	35,7	13	46,4
ЕГ-3	35	3	8,6	11	31,4	21	60,0
КГ	35	12	34,3	16	45,7	7	20,0

У табл. 3.15 і рис. 3.4 представлені зведені результати щодо рівня сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів після закінчення дослідно-пошукової роботи.

Таблиця 3.13

Результати контрольного зрізу за критерієм сформованості професійних умінь майбутніх перекладачів (2009 р.)

Група	Кількість осіб	Рівні сформованості професійних умінь майбутніх перекладачів					
		I (репродуктивний)		II (продуктивний)		III (творчий)	
		кількість	%	кількість	%	кількість	%
ЕГ-1	28	6	21,4	9	32,2	13	46,4
ЕГ-2	28	5	17,9	9	32,1	14	50,0
ЕГ-3	35	4	11,4	10	28,6	21	60,0
КГ	35	13	37,1	15	42,9	7	20,0

Результати контрольного зрізу за критерієм сформованості професійних якостей майбутніх перекладачів (2009 р.)

Група	Кількість осіб	Рівні сформованості професійних якостей майбутніх перекладачів					
		I (репродуктивний)		II (продуктивний)		III (творчий)	
		кількість	%	кількість	%	кількість	%
ЕГ-1	28	8	28,6	11	39,3	9	32,1
ЕГ-2	28	7	25,0	11	39,3	10	35,7
ЕГ-3	35	5	14,3	13	37,1	17	48,6
КГ	35	15	42,9	17	48,6	3	8,5

Таблиця 3.15

Динаміка рівня сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів (контрольний зріз) (2009 р.)

Група	Кількість осіб	Рівні сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів					
		I (репродуктивний)		II (продуктивний)		III (творчий)	
		кількість	%	кількість	%	кількість	%
ЕГ-1	28	6	21,4	10	35,7	12	42,9
ЕГ-2	28	5	17,9	10	35,7	13	46,4
ЕГ-3	35	4	11,4	11	31,4	20	57,2
КГ	35	13	37,2	16	45,7	6	17,1

Результати контрольного зрізу підтвердили наявність позитивної динаміки стосовно ФПК в ЕГ-1, ЕГ-2 і ЕГ-3, але більшою мірою вона виявилася в ЕГ-3. Необхідно відзначити, що за наслідками контрольного зрізу позитивні зміни в ЕГ-3 мають місце за усіма критеріями сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів, що повністю узгоджується з

концептуальними положеннями нашого дисертаційного дослідження і підтверджує правильність вибраного напрямку організації педагогічного процесу.

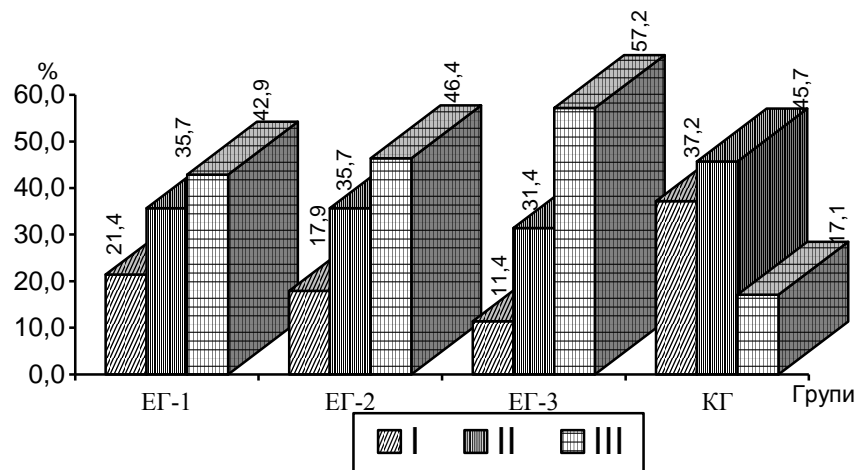


Рис. 3.4. Результати контрольного зрізу рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів (2009 р.)

Особливо треба відзначити, що представники ЕГ-3 виявляють стійку зацікавленість до професійної підготовки. У студентів групи ЕГ-3 значною мірою виявляється здатність до комунікативної взаємодії через “діалог культур”, що виражається через такі якості, як професійна товарицькість і толерантність. Молоді фахівці володіють здатністю використовувати фонові знання для досягнення взаєморозуміння в ситуаціях опосередкованої міжкультурної комунікації, володіють умінням спонтанно реагувати на зміну мовної поведінки партнера, володіють достатньо розвиненою здатністю використовувати мову в професійних цілях.

Майбутні перекладачі, що входять до складу ЕГ-3, зазнають менші труднощі в подоланні лінгвістичних, культурних і психологічних бар’єрів. Студенти даної групи проявляють найбільшу ініціативу в міжкультурному мережевому спілкуванні, активно використовують ІКТ з метою розвитку професійної компетентності, мають достатньо глибокі знання особливостей сучасних інформаційних потоків в галузі професійної діяльності, знають стан розвитку ІКТ.

Отже, узагальнюючи дані контрольного зрізу, можна судити про ефективність СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ за умови впровадження технології її ефективної реалізації.

Оскільки основним показником ефективності функціонування розробленої системи є рівень сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів, їхній перехід від репродуктивного рівня до творчого, звернемося до порівняння результатів початкового, двох проміжних і контрольного зрізів.

Порівняльний аналіз даних початкового, першого, другого проміжних і контрольного зрізів дозволяє зробити висновок про те, що в результаті проведеної дослідно-пошукової роботи щодо формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ, кількість студентів, що мають репродуктивний рівень, знизилася в ЕГ-1 – на 58 %, в ЕГ-2 – на 56 %, в ЕГ-3 – на 60 %, в КГ – на 37,5 %. Кількість студентів, що знаходяться на продуктивному рівні, збільшилася в ЕГ-1 – на 16,6 %, в ЕГ-2 – на 12 %, в ЕГ-3 – на 4 %, в КГ – на 20,8 %. Найбільша кількість студентів із творчим рівнем сформованості професійної компетентності, за всіма показниками, зафіксована в ЕГ-3 – 14 осіб, їхня загальна кількість підвищилася в даній групі на 56 %, в ЕГ-2 – на 44 %, в ЕГ-1 – на 41,7 %), у КГ – на 16,7 %. У групі, де процес формування даної компетентності будувався без урахування виявлених нами особливостей, даний показник істотно не змінився (рис. 3.5 і 3.6).

Отже, на підставі порівняльного аналізу чотирьох зрізів щодо кожного критерію рівня сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів, можна зробити висновок про позитивні результати і загалом ефективність дослідження, що проводилося нами.

Для підтвердження одержаних на початковому і контрольному зрізах даних ми вдалися до перевірконої методики, розробленої В. Безпальком. Суть її полягає в обчисленні й зіставленні частки сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів з кожного із запропонованих нами критеріїв у всіх дослідних групах. Якщо набутого значення частки опиниться

більше 0,7, то можна говорити про сформованість професійної компетентності майбутніх перекладачів. Одержані дані представлені в табл. 3.16, табл. 3.17, табл. 3.18, табл. 3.19.

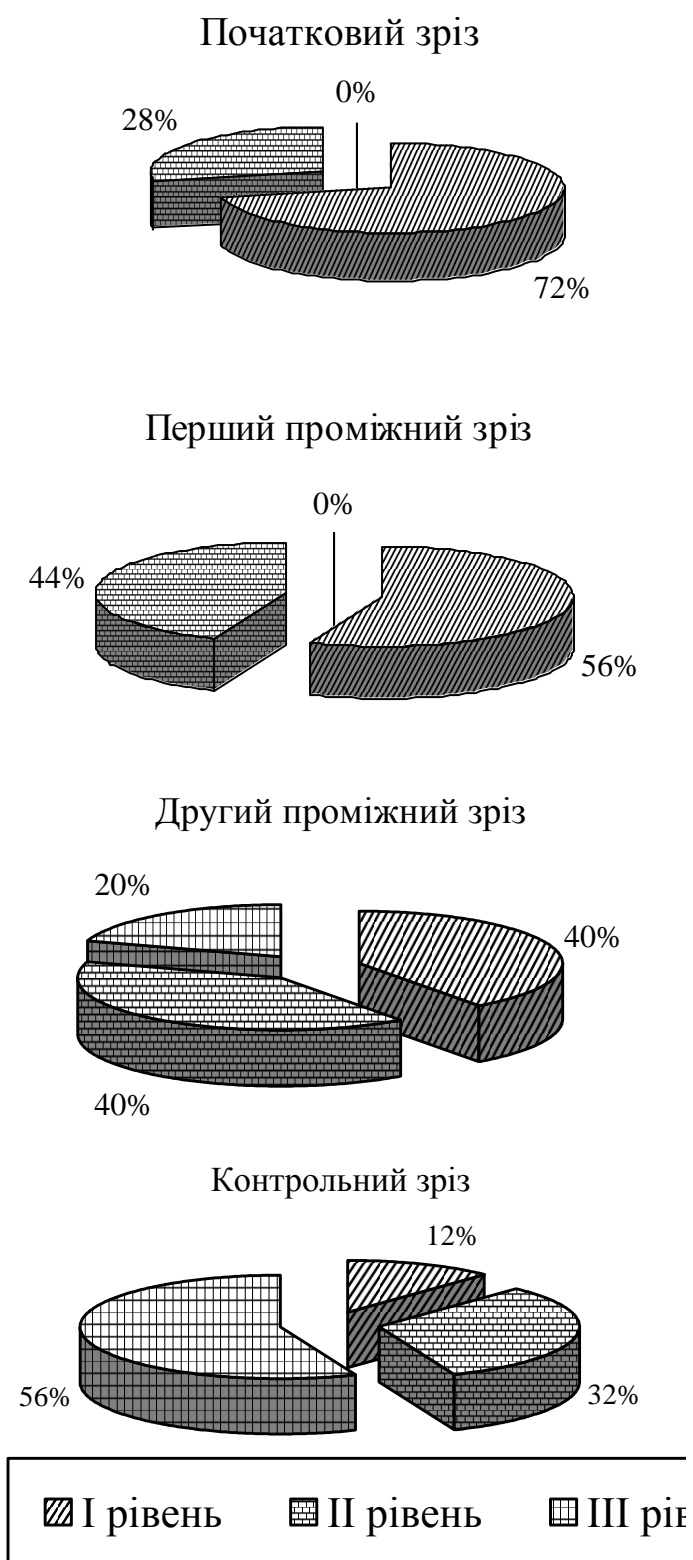


Рис. 3.5. Порівняльні дані рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів ЕГ-3

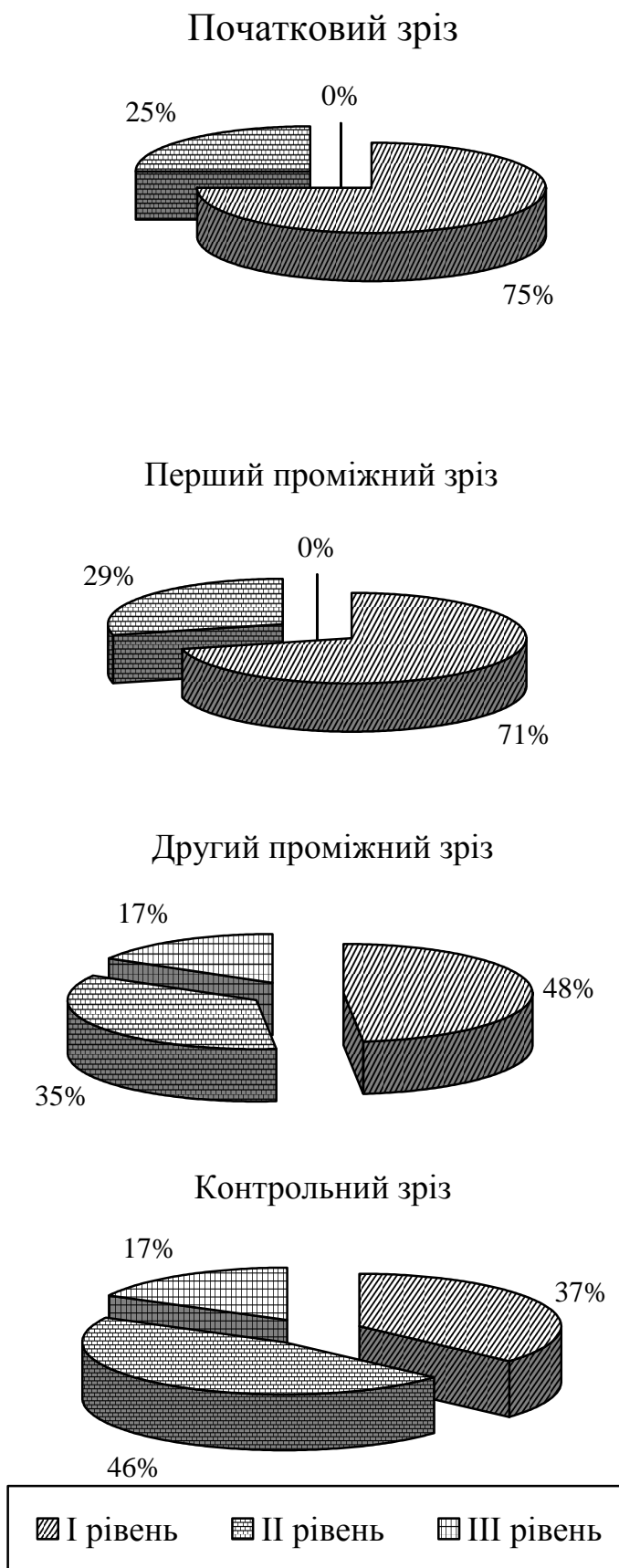


Рис. 3.6. Порівняльні дані рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів КГ

Оцінка частки сформованості професійної компетентності ЕГ-1

Компетенції	Середнє значення по групі			Частка сформованості професійної компетенції
	Знання	Уміння	Якості	
Лінгвістична	3,9	3,8	3,8	0,77
Соціокультурна	3,9	3,7	3,8	0,76
Психологічна	3,8	3,7	3,7	0,75
Інформаційна	4,0	3,9	3,8	0,78

Таблиця 3.17

Оцінка частки сформованості професійної компетентності ЕГ-2

Компетенції	Середнє значення по групі			Частка сформованості професійної компетенції
	Знання	Уміння	Якості	
Лінгвістична	4,0	3,9	3,8	0,78
Соціокультурна	3,9	3,8	3,8	0,77
Психологічна	4,0	3,8	3,7	0,77
Інформаційна	3,6	3,5	3,5	0,71

Таблиця 3.18

Оцінка частки сформованості професійної компетентності ЕГ-3

Компетенції	Середнє значення по групі			Частка сформованості професійної компетентності
	Знання	Уміння	Якості	
Лінгвістична	4,3	4,1	4,2	0,84
Соціокультурна	4,2	4,1	4,0	0,82
Психологічна	4,3	4,0	4,1	0,83
Інформаційна	4,3	4,2	4,1	0,84

Оцінка частки сформованості професійної компетентності КГ

Компетенції	Середнє значення по групі			Частка сформованості професійної компетенції
	Знання	Уміння	Якості	
Лінгвістична	3,6	3,5	3,5	0,71
Соціокультурна	3,5	3,5	3,4	0,69
Психологічна	3,5	3,4	3,3	0,68
Інформаційна	3,3	3,3	3,2	0,65

Для найбільшої наочності представимо одержані результати в третій і четвертій експериментальній групах у вигляді діаграм (рис. 3.7 і 3.8).

На основі одержаних даних ми можемо стверджувати, що в ЕГ-1, ЕГ-2 і ЕГ-3, де апробувалася СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ у процесі впровадження технології її ефективної реалізації, професійну компетентність майбутніх перекладачів можна вважати сформованою, оскільки одержані дані перевищують сімдесятивідсотковий поріг. Водночас, у четвертій експериментальній групі професійну компетентність вважаємо несформованою, оскільки на основі одержаних даних лише володіння лінгвістичною компетенцією перевищує 70 %.

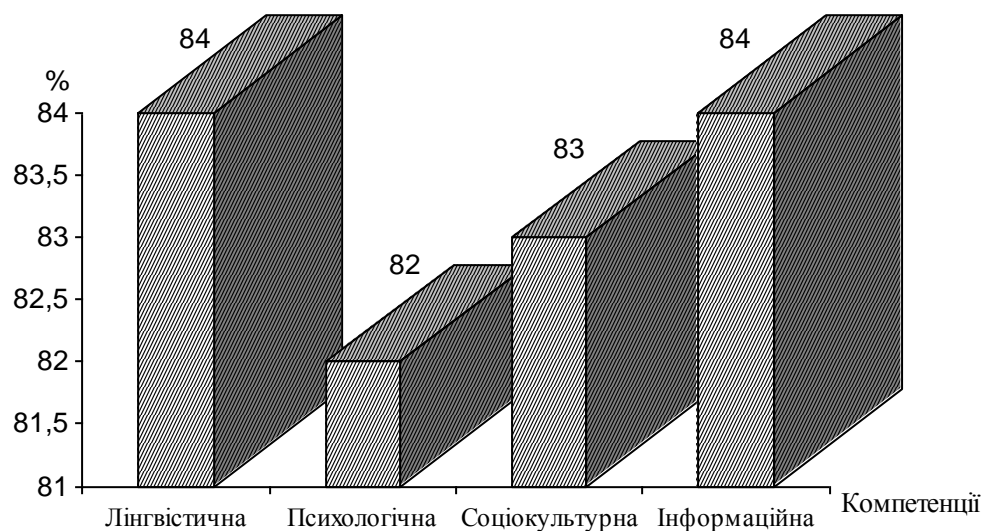


Рис. 3.7. Результати експериментальної групи ЕГ-3

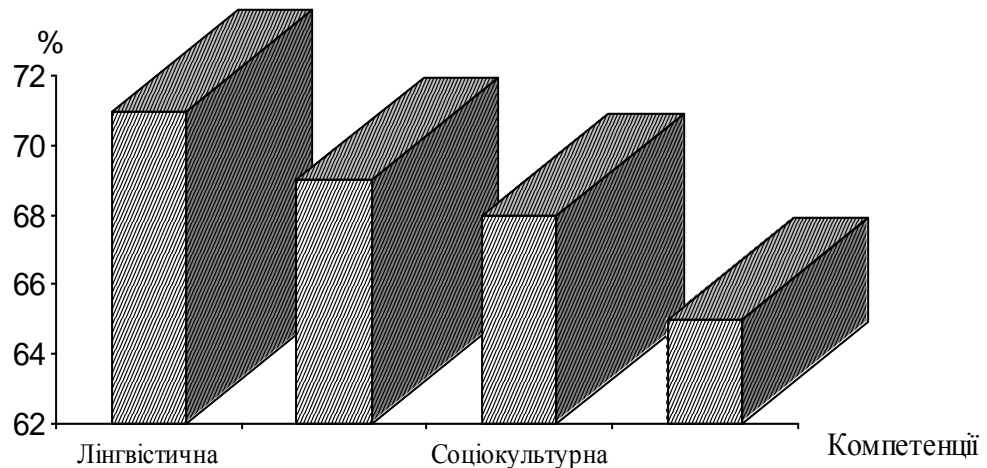


Рис. 3.8. Результати контрольної групи КГ

Для перевірки гіпотези, а також для кількісного доведення наукового обґрунтування, об'єктивності й достовірності результатів дослідження нами було застосовано методи математичної статистики.

Наявність суттєвих відмінностей рівня сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів дослідних груп визначалася за допомогою критерію згоди Пірсона χ^2 .

Критерій згоди Пірсона χ^2 (хі-квадрат) ефективно використовують для перевірки гіпотези про розподіл генеральної сукупності, тобто, що розподіл випадкової величини має певний функціональний вираз.

Обмежимося застосуванням цього критерію для перевірки гіпотези про нормальний розподіл генеральної сукупності.

У нашому випадку вибірових спостережень параметри сукупності об'єктів, що підлягають дослідженню, невідомі. Про них можна судити лише гіпотетично. Для оцінки цих параметрів у педагогіці використовується нульова гіпотеза H_0 , котра виходить із припущення, що зміни властивостей, які спостерігаються, залежать не від дії організованого параметру, а визначаються другорядними, що не регулюються в навчальному процесі, випадковими чинниками.

У нашому дисертаційному дослідженні нульовою гіпотезою H_0 було висунуто припущення: розвиток рівня сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів не підвищився після застосування СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ у процесі впровадження технології її ефективною реалізації, не відбулося коригування професійних знань, умінь і навичок. Сформулюємо альтернативну гіпотезу H_1 : комплексне застосування СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ у процесі впровадження технології її ефективною реалізації істотно сприяє розвитку рівня сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів і відбулося значне коригування формування професійних знань, умінь і навичок. У процесі перевірки гіпотез будемо приймати рішення про те, які із тверджень є правильними в світлі емпіричних даних.

Критерієм перевірки цих гіпотез беруть випадкову величину χ^2 , яка у різних випробуваннях набуває різних, наперед невідомих значень. Критичне значення цієї випадкової величини залежить від рівня значущості α та ступенів свободи її розподілу k $\chi_{\alpha}^2 = \chi(\alpha, k)$. Ці критичні значення табульовані для різних α та k .

Для розподілу генеральної сукупності за нормальним розподілом ступінь свободи буде $k = m - 3$, де m – кількість варіантів вибірки.

Правило Пірсона: для того, щоб за даного рівня значущості α перевірити гіпотезу H_0 генеральна сукупність розподілена нормально, необхідно:

- 1) обчислити теоретичні частоти n_k для варіантів вибірки;
- 2) обчислити спостережене значення критерію χ^2 за формулою:

$$\chi_{\text{нв}}^2 = \sum \frac{(n_k - n'_k)^2}{n'_k};$$

- 3) знайти ступінь свободи χ^2 за формулою $k = m - 3$;
- 4) знайти з таблиці критичну точку χ_{α}^2 , що відповідає заданому рівню значущості α та ступеню свободи k ;

5) порівняти $\chi_{\bar{m}\bar{i}}^2$ та $\chi_{\bar{e}\bar{d}}^2$ і зробити висновок:

– якщо $\chi_{\bar{m}\bar{i}}^2 < \chi_{\bar{e}\bar{d}}^2$, то гіпотезу треба прийняти;

– якщо $\chi_{\bar{m}\bar{i}}^2 > \chi_{\bar{e}\bar{d}}^2$, то гіпотезу треба відхилити.

Враховуючи результати обчислень теоретичних частот значень ознаки, що спостерігалася, для рівня значущості $\alpha = 0,05$ перевіримо гіпотезу про нормальний розподіл генеральної сукупності, для чого обчислимо значення критерію χ^2 , які спостерігались.

Враховуючи, що кількість груп вибірки (різних варіант) для кожної із експериментальних груп становить $s = 5$, знайдемо кількість ступенів свободи: $k = 5 - 3 = 2$.

За таблицею критичних точок розподілу χ^2 та за рівня значущості $\alpha = 0,05$ і кількості ступенів свободи $k = 2$, знаходимо $\chi_{\bar{e}\bar{d}}^2(0,05; 2) = 6$.

Таблиця 3.20

Попарне порівняння дослідних груп за допомогою критерію згоди Пірсона χ^2

Дослідні групи, що порівнюються	Значення χ^2	
	Спостережуване $\chi_{\bar{m}\bar{i}}^2$	Табличне значення $\chi_{\bar{e}\bar{d}}^2$ для рівня значущості $\alpha = 0,05$
КГ і ЕГ-1	9,59	6
КГ і ЕГ-2	14,14	6
КГ і ЕГ-3	21,61	6
ЕГ-1 і ЕГ-2	1,29	6
ЕГ-1 і ЕГ-3	4,08	6
ЕГ-2 і ЕГ-3	2,27	6

Результати, наведені в табл. 3.20, говорять про те, що в ЕГ-1, ЕГ-2, ЕГ-3 у порівнянні з КГ спостережуване значення $\chi_{\bar{m}\bar{i}}^2$ вище, ніж табличне $\chi_{\bar{e}\bar{d}}^2$ для

рівня значущості $\alpha = 0,05$, отже, нами приймається альтернативна гіпотеза H_1 .

Тут треба відзначити, що розходження одержаних значень $\chi_{\bar{m}i}^2$ з табличним $\chi_{\bar{e}\bar{d}}^2$ для рівня значущості $\alpha = 0,05$ в ЕГ-1 та ЕГ-2 є мало переконливим, тоді як в ЕГ-3, де застосовувався комплекс педагогічних умов, одержане значення $\chi_{\bar{m}i}^2$ порівняно з табличним $\chi_{\bar{e}\bar{d}}^2$ для рівня значущості $\alpha = 0,05$ зросло в 2,27 раз. Дана відмінність є суттєвою і не може бути пояснена випадковими причинами.

Отже, одержані дані дають можливість підтвердити висунуту гіпотезу нашого дослідження. На цій підставі ми дійшли висновку про те, що:

- професійна компетентність перекладача, є інтеграційною характеристикою особистості фахівця, такою, що включає лінгвістичну, соціокультурну, психологічну й інформаційну компетенції;

- рівень сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів підвищиться, якщо особливістю СФПК буде її модульна побудова, що забезпечує перехід навчальної діяльності в квазіпрофесійну, а потім у навчально-професійну діяльність, опосередковану ІКТ;

- ефективність процесу формування професійної компетентності майбутніх перекладачів підвищиться за умови впровадження технології її поетапного формування в умовах комплексного використання ІКТ і застосування активних методів навчання, що забезпечують перехід майбутніх перекладачів з об'єктної в суб'єктну позицію в процесі навчальної діяльності.

Результати експерименту дозволили сформувати такі висновки:

1. З метою підтвердження гіпотези дослідження в процесі формувального етапу експериментальної роботи було проведено: два проміжних зрізи, що визначають динаміку формування професійної компетентності майбутніх перекладачів і що виявляють ефективність реалізації СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ; а також контрольний зріз, що дозволяє встановити рівень сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів після закінчення експериментальної роботи.

2. Порівняльний аналіз початкового, двох проміжних і контрольного зрізів показав, що в дослідній групі, де апробувалася СФПК майбутніх перекладачів на основі впровадження технології її ефективної реалізації в умовах комплексного використання ІКТ і застосування активних методів навчання, що забезпечують перехід майбутніх перекладачів з об'єктної в суб'єктну позицію в процесі навчальної діяльності, студенти більшою мірою досягли найвищого творчого рівня сформованості професійної компетентності в порівнянні з іншими групами.

3. Об'єктивність і достовірність одержаних результатів доведена нами за допомогою методів статистики, що в цілому підтверджує правильність висунутої гіпотези.

Висновки з третього розділу

1. Основною метою експериментальної роботи була перевірка висунутої в дослідженні гіпотези, яка полягає в тому, що реалізація розробленої на основі системного і контекстно-модульного підходів системи формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ сприятиме підвищенню рівня сформованості досліджуваної компетентності. Для підтвердження висунутої гіпотези на базі факультету Міжнародних відносин спеціальності “Переклад” Хмельницького національного університету проводилася експериментальна робота впродовж з 2005 по 2009 рік.

2. Експериментальна робота включала три етапи – констатувальний, формувальний і узагальнювальний. Результати констатувального етапу експериментальної роботи показали невисокий рівень сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів, що зумовлене значною мірою неефективністю традиційного підходу до здійснення професійної підготовки студентів. Було виявлено, що близько 75 % студентів мають репродуктивний рівень сформованості професійної компетентності, близько 25 % – продуктивний, студенти, які мають творчий рівень, не були виявлені.

3. У процесі формувального етапу експериментальної роботи апробувалася СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ у процесі впровадження технології її ефективної реалізації. Відповідно до неї було складено програму формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ, яка спрямована на реалізацію семіотичного, імітаційного і соціального модулів системи. Відповідно до концептуальних положень нашого дисертаційного дослідження, в результаті впровадження розробленої технології, були визначені особливості формування досліджуваної компетентності на кожному технологічному етапі даного процесу.

4. З метою підтвердження висунутої гіпотези дослідження, в процесі формувального етапу експериментальної роботи, були проведені два проміжні зрізи для виявлення динаміки рівня сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів і визначення ефективності реалізації СФПК майбутніх перекладачів засобами ІКТ і контрольний зріз для встановлення рівня сформованості професійної компетентності майбутніх перекладачів після закінчення експериментальної роботи.

Порівняльний аналіз даних початкового, двох проміжних і контрольного зрізів дозволяє зробити висновок про те, що в результаті проведеної експериментальної роботи, кількість студентів, які мають репродуктивний рівень сформованості професійної компетентності, знизився в ЕГ-1 – на 58 %, в ЕГ-2 – на 56 %, в ЕГ-3 – на 60 %, в КГ – на 37,5 %. Кількість студентів, що знаходяться на продуктивному рівні, збільшилася в ЕГ-1 – на 16,6 %, в ЕГ-2 – на 12 %, в ЕГ-3 – на 4 %, в КГ – на 20,8 %. Кількість студентів із творчим рівнем сформованості професійної компетентності підвищилася в ЕГ-1 – на 41,7 %, в ЕГ-2 – на 44 %, в ЕГ-3 – на 56 %. В експериментальній групі, де цілеспрямована робота щодо формування даної компетентності не проводилася, і навчальний процес здійснювався на основі традиційного підходу, даний показник істотно не змінився.

5. На узагальнювальному етапі експериментальної роботи об'єктивність і достовірність одержаних результатів була доведена за допомогою методів статистики, що підтверджує правильність висунутої гіпотези.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. На основі аналізу філософської, психологічної, педагогічної і методичної літератури, нормативних документів з'ясовано стан проблеми формування професійної компетенції майбутніх перекладачів засобами ІКТ, а також суть, структуру та зміст професійної компетентності, дано авторське трактування поняття “професійна компетентність перекладача”, під яким ми розуміємо інтеграційну характеристику особистості фахівця, що включає лінгвістичну, соціокультурну, психологічну й інформаційну компетенції і котра дозволяє перекладачеві ефективно здійснювати його професійну діяльність.

2. У дослідженні розроблена система формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ, особливістю якої є модульна побудова змісту професійної підготовки, що забезпечує перехід навчальної діяльності в квазіпрофесійну, а потім і в навчально-професійну діяльність, опосередковану ІКТ. Ефективність реалізації розробленої моделі забезпечується впровадженням технології, особливість якої полягає в поетапному формуванні професійної компетентності майбутніх перекладачів в умовах комплексного використання ІКТ і застосування активних методів навчання, що забезпечують перехід майбутніх перекладачів з об'єктної в суб'єктну позицію. Експериментальним шляхом обґрунтована ефективність моделі формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ у процесі впровадження технології її реалізації.

3. Аналіз філософської, психологічної, педагогічної, методичної та спеціальної літератури, практики викладання у ВНЗ, де готують перекладачів, власний досвід дали можливість визначити та сформулювати педагогічні умови використання ІКТ у підготовці майбутніх перекладачів (комплексне використання ІКТ; реалізація цілісної системи формування професійної компетентності майбутніх перекладачів; застосування ІКТ, як складової інформаційного освітнього середовища; формування професійної компетентності майбутніх перекладачів з використанням технологій інтерактивного навчання). Результати експериментальної

роботи підтвердили ефективність цих педагогічних умов у справі формування професійної компетентності майбутніх перекладачів у ВНЗ.

4. У дисертації на основі системного і контекстно-модульного підходів розроблена технологія ефективної реалізації моделі формування професійної компетентності майбутніх перекладачів, особливість якої полягає в поетапному формуванні професійної компетентності майбутніх перекладачів в умовах комплексного використання ІКТ, а також застосування активних методів навчання. Розроблено науково-методичні рекомендації щодо формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ.

На підставі вищевикладеного ми можемо зробити загальний висновок, що висунуті положення гіпотези дослідження повністю підтвердилися; поставлені, відповідно до мети, предмету й гіпотези дисертаційного дослідження завдання, що визначають особистісний внесок дисертанта в розробку проблеми, розв'язані.

Проведене дослідження, звісно, не вичерпує всіх аспектів проблеми формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ у ВНЗ.

Перспективними напрямками подальших наукових досліджень, на наш погляд, можуть стати такі: розробка моніторингу розвитку професійної компетентності майбутніх перекладачів на основі ІКТ; удосконалення професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ на основі інших теоретико-методологічних підходів.

Додаток А

Навчальна програма спецкурсу “Інформаційно-комунікаційні технології в міжкультурній комунікації”

Міністерство освіти і науки України
Хмельницький національний університет

ЗАТВЕРДЖУЮ
Перший проректор

Костогриз С.Г.

“ ” _____ 2008 р.

Робоча навчальна програма

дисципліни	Інформаційно-комунікаційні технології в міжкультурній комунікації	для студентів
галузі знань	02.03	Гуманітарні науки
Напряму підготовки	6.020303	Філологія
		Переклад
Шифр дисципліни	ПН.06.141	
Статус дисципліни: цикл		Вільного вибору студентів (вибіркова)
Інститут (до якого належить кафедра)		гуманітарний
Факультет (до якого належить кафедра)		міжнародних відносин
Кафедра		Практики іноземної мови та методики викладання

Форма навчання	Курс	Семестр	Загальне навантаження		Кількість годин						Курсовий проект	Курсова робота	Залік	Іспит
					Аудиторні заняття				Індивідуальна робота студента	Самостійна робота студента				
			Європейські кредити	Години	Всього	Лекції	Лабораторні роботи	Практичні заняття						
денна	4	8	1,0	36		12	12			12			+	

Робоча програма складена на основі робочого плану підготовки бакалавра галузевого стандарту вищої освіти МОН України.

Програму складено: ст. викл. Рогульська О.О.

Схвалено на засіданні кафедри практики іноземної мови та методики викладання

Протокол № 5 від “ 30” січня 2008 р.

Зав. кафедрою практики іноземної мови та методики викладання к.п.н., доц. Бідюк Н.М.

Декан факультету міжнародних відносин проф. Третько В.В.

Робоча програма розглянута та схвалена Вченою радою гуманітарного інституту

Голова Вченої ради проф. Третько В.В.

Вступ

Курс “Інформаційно-комунікаційні технології в міжкультурній комунікації ” передбачає вивчення умов створення для розробки та впровадження Інформаційно - комунікаційних технологій (ІКТ); розробку складових, оволодіння знаннями, формування умінь та навичок використання відповідного програмного та методичного забезпечення у процесі формування професійної компетентності майбутніх перекладачів.

Навчальний матеріал викладено в восьми лекціях (основних темах), лабораторних роботах, рекомендованої літератури, завдань та питань для підсумкового контролю. Він розрахований на студентів, які вже володіють основами роботи на персональному комп'ютері та роботі в мережі INTERNET.

Використання ІКТ в навчальному процесі буде сприяти досягненню основної мети – формуванню професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ.

Мета:

Програма курсу “Інформаційно-комунікаційні технології в міжкультурній комунікації” призначена для студентів кваліфікаційного рівня “бакалавр”.

Метою вивчення курсу є формування у слухачів теоретичних знань і практичних навичок з ефективного використання комп'ютерних інформаційних технологій, зокрема, в освіті і наукових дослідженнях.

Завдання:

У результаті вивчення курсу слухачі повинні одержати:

- теоретичні знання з історії розвитку інформаційних технологій;
- усвідомити можливість і необхідність використання комп'ютерних інформаційних засобів навчання в перекладі;
- отримати практичні навички роботи з комп'ютерними інформаційними технологіями;
- оволодіти методикою їхнього використання в професійній діяльності;
- навчитись самостійно знаходити необхідну інформацію.

Для успішного вивчення курсу слухачі мають прослухати лекції, ознайомитись з комп'ютерними інформаційними технологіями, а також виконати лабораторні роботи під керівництвом викладача.

Структура залікових кредитів

Назва теми	Кількість годин, відведених на		
	Лекцій-них	Лабора-торних	Самос-тійних
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
Тема 1. Мета та завдання курсу “Інформаційно-комунікаційні технології в міжкультурній комунікації”. Професія перекладача в умовах інформаційного суспільства	2	2	2
Тема 2. Можливості ІКТ у формуванні професійної компетентності. ІКТ у перекладацькій діяльності. INTERNET – середовище для інформаційної активності людей	2	2	2
Тема 3. Пошукові послуги мережі INTERNET. Сервіси INTERNET для розповсюдження і пошуку інформації	2	2	2
Тема 4. Інші сервіси INTERNET. Синхронна комунікація в мережі INTERNET	2	2	2

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
Тема 5. Захист інформації під час роботи в мережі INTERNET . Послуги публікації в мережі INTERNET	2	2	2
Тема 6. Політика організації використання INTERNET. Послуги мережі INTERNET у галузі професійної перекладацької діяльності	2	2	2
<i>Разом за 8 семестр</i>	<i>12</i>	<i>12</i>	<i>12</i>

Зміст лекційного курсу

№ п/п	Перелік змістових модулів, тем лекцій, їх анотації	Кількість годин
1	Мета та завдання курсу “ Інформаційно-комунікаційні технології в міжкультурній комунікації ”. Інформаційно-комунікаційні технології як складова інформаційного освітнього середовища формування професійної компетенції майбутніх перекладачів	2
2	Можливості ІКТ у формуванні професійної компетентності. ІКТ у перекладацькій діяльності. INTERNET – середовище для інформаційної активності людей	2
3	Пошукові послуги мережі INTERNET. Сервіси INTERNET для розповсюдження і пошуку інформації. Доступ користувачів до мережі INTERNET. Система адрес у мережі INTERNET	2
4	Інші сервіси INTERNET. Синхронна комунікація в мережі INTERNET. Сервіси INTERNET для електронного спілкування. Електронна пошта. Сучасні поштові клієнти. Microsoft Outlook Express	2
5	Захист інформації під час роботи в мережі INTERNET. Послуги публікації в мережі INTERNET. Сервіс WWW (World Wide Web – всесвітня павутина). Пошукові ресурси в INTERNET. Машини WEB – пошуку (SE)	2
6	Політика організації використання INTERNET. Послуги мережі INTERNET у галузі професійної перекладацької діяльності. Сервіс Mail Lists (списки розсилки). Сервіс Usenet (групи новини або телеконференції). Сервіс Telnet. WAP-технології	2
	<i>Разом за 8 семестр:</i>	<i>12</i>

Зміст самостійної роботи

Номер теми	Зміст самостійної роботи	Кількість годин
Тема 1	Опрацювання лекційного матеріалу, написання електронного листа в мережі інтернет	2
Тема 2	Опрацювання лекційного матеріалу, написання електронного листа із файлом-вкладенням у форматі текстового редактора MS WORD	2
Тема 3	Опрацювання лекційного матеріалу, написання електронного повідомлення з підписом	2
Тема 4	Опрацювання лекційного матеріалу, знайомство з програмою Outlook Express	2
Тема 5	Опрацювання лекційного матеріалу, знайомство з сайтами, які надають безкоштовні поштові послуги (за вказівкою викладача)	2
Тема 6	Опрацювання лекційного матеріалу, опис послідовності дій у текстовому файлі MS WORD	2
<i>Разом за 8 семестр</i>		<i>12</i>

Оцінювання результатів навчання студентів за ваговими коефіцієнтами

семестр	Аудиторна робота				Самостійна робота, індивідуальна робота	
	Практичні заняття		Тестовий контроль		Твір, опрацювання додаткових текстів та вправ	
VIII	0,20	0,20	0,1	0,3	0,1	0,1

Співвіднесення вітчизняної та Європейської шкал оцінювання

Оцінка ECTS	Бали	Вітчизняна оцінка	
A	4,75–5,00	5	Відмінно – глибоке і повне опанування навчального матеріалу і виявлення відповідних умінь та навиків
B	4,25–4,74	4	Добре – повне знання навчального матеріалу з кількома незначними помилками
C	3,75–4,24	4	Добре – в загальному правильна відповідь з двома-трьома суттєвими помилками
D	3,25–3,74	3	Задовільно – неповне опанування програмного матеріалу, але достатнє для практичної діяльності за професією
E	2,75–3,24	3	Задовільно – неповне опанування програмного матеріалу, що задовольняє мінімальні критерії оцінювання
FX	2,00–2,74	2	Незадовільно – безсистемність одержаних знань і неможливість продовжити навчання без додаткових знань з дисципліни
F	0,00–1,99	2	Незадовільно – необхідна серйозна подальша робота і повторне вивчення дисципліни

Література

1. Білан А. Д., Панасик О. П. Інформаційні технології : технічно-педагогічний аспект / Монографія. – Луцьк, 2008. – 300 с.
2. Гороль П. К., Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Шестопалюк О. В. Мультимедійні засоби навчання. Лабораторні роботи : Навчально-методичний посібник. – Вінниця : ТОВ “Ландо ЛТД”, 2008. – 633 с.
3. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании : Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М. : Издательский центр “Академия”, 2003. – 192 с.
4. Калюжна Т. М. Інформаційні технології в системі неперервної освіти технічного університету : Монографія / За ред. Г. О. Козлакової. – Дніпропетровськ : РВК НГУ, 2008. – 175 с.
5. Коваль Т. І. Професійна підготовка з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів : Монографія. – К. : Левіт, 2007. – 264 с.
6. Коломієць А. М. Інформаційна культура вчителя початкових класів : Монографія. – Вінниця : Видавництво Діло, 2008. – 379 с.
7. Кудрявцева С. П., Колос В. В. Міжнародна інформація : Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К. : Видавничий Дім “Слово”, 2005. – 400 с.
8. Михеева Е. В. Информационные технологии в профессиональной деятельности: учеб. пособие для сред. проф. образования / Е. В. Михеева. – 4-е изд., стер. – М. : Издательский центр “Академия”, 2006. – 384 с.
9. Патаракин Є. Д. Побудова учнівських, студентських і викладацьких спільнот на базі мережевих сервісів Веб 2.0. – К. : Навчально-методичний центр “Консорціум із удосконалення менеджменту освіти в Україні”, 2007.
10. Хандадашева Л. Н., Истомина И. Г. Информатика. Техническая графика. Базовый курс профильного цикла “Оператор ЭВМ” : Учебное пособие. – Москва : ИКЦ “Март”, Ростов н/Д : Издательский центр “МарТ”, 2005. – 368 с.
11. Шуневич Б. І. Дистанційне навчання в системі вищої освіти Європи та Північної Америки : Монографія. – К. : Видавничо-поліграфічний центр “Київський університет”, 2005. – 365 с.
12. Шуневич Б. І. Конспект лекцій до курсу “Теорія і практика укладання дистанційних курсів”. Навчальні матеріали / Українська академія друкарства. – Львів : Вид-во УАД, 2005. – 128 с.

ОПИС
дисципліни “Інформаційно-комунікаційні технології
в міжкультурній комунікації”
для студентів спеціальності 6.020303
“Переклад”
напряму підготовки 0305 “Філологія”

Загальний обсяг – 36 год.; **кількість кредитів ECTS** – 1,0

Статус дисципліни – Вільного вибору студентів (вибіркова)

Факультет – Міжнародних відносин; **Кафедра** – Практики іноземної мови та методики викладання

Курс – 4;

семестр – 8;

вид підсумкового контролю – залік.

Викладач: ст. викл. Рогульська О.О.

Форма навчання	Курс	Семестр	Загальне навантаження		Кількість годин						Курсовий проект	Курсова робота	Залік	Іспит
			Європейські кредити	Години	Аудиторні заняття				Індивідуальна робота студента	Самостійна робота студента				
					Всього	Лекції	Лабораторні роботи	Практичні заняття						
денна	4	8	1,0	36		12	12			12			+	

Курс “Інформаційно-комунікаційні технології в міжкультурній комунікації” передбачає вивчення умов створення для розробки та впровадження Інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ); розробку складових, оволодіння знаннями, формування умінь та навичок використання відповідного програмного та методичного забезпечення у процесі формування професійної компетентності майбутніх перекладачів.

Навчальний матеріал викладено в восьми лекціях (основних темах), лабораторних роботах, рекомендованої літератури, завдань та питань для підсумкового контролю. Він розрахований на студентів, які вже володіють основами роботи на персональному комп’ютері та роботі в мережі INTERNET.

Використання ІКТ в навчальному процесі буде сприяти досягненню основної мети – формуванню професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ.

Мета:

Програма курсу “Інформаційно-комунікаційні технології в міжкультурній комунікації” призначена для студентів кваліфікаційного рівня “бакалавр”.

Метою вивчення курсу є формування у слухачів теоретичних знань і практичних навичок з ефективного використання комп’ютерних інформаційних технологій, зокрема, в освіті і наукових дослідженнях.

Завдання:

У результаті вивчення курсу слухачі повинні одержати:

- теоретичні знання з історії розвитку інформаційних технологій
- усвідомити можливість і необхідність використання комп’ютерних інформаційних засобів навчання в перекладі
- отримати практичні навички роботи з комп’ютерними інформаційними технологіями
- оволодіти методикою їхнього використання в професійній діяльності
- навчитись самостійно знаходити необхідну інформацію.

Для успішного вивчення курсу слухачі мають прослухати ряд лекцій, ознайомитись з комп’ютерними інформаційними технологіями, а також виконати ряд лабораторних робіт під керівництвом викладача.

Програма та зміст СРС на III семестр (17 тижнів)

№ тижня	Тема лекції	Самостійна робота студента		
		зміст	год.	література
1	3	5	6	7
1–5	Тема 1–3	Опрацювання лекційного матеріалу, написання електронного листа в мережі інтернет. Опрацювання лекційного матеріалу, написання електронного листа із файлом-вкладенням у форматі текстового редактора MS WORD. Опрацювання лекційного матеріалу, написання електронного повідомлення з підписом	10	[3], с. 3–4; [4], с. 3–5; [2]; 5–17, [6], с. 3–4; [7], с. 5–13; [6], с. 4–7; [9], с. 8–12; [6], с. 7–11; [1], с. 6–18
5–8	Тема 4	Опрацювання лекційного матеріалу, знайомство з програмою Outlook Express	8	[4], с. 5–11; [10], с. 8–25; [8], с. 8–13
8–11	Тема 5	Опрацювання лекційного матеріалу, знайомство з сайтами, які надають безкоштовні поштові послуги (за вказівкою викладача)	9	[3], с. 4–19; [3], с. 19–36; [4], с. 14–21
11–16	Тема 6	Опрацювання лекційного матеріалу, опис послідовності дій у текстовому файлі MS WORD.	9	[10], с. 33–47; [3], с. 33–41; [4], с. 6–7
Всього за 8 семестр:			36	

Критерії оцінювання

Контроль за засвоєнням навчального матеріалу здійснюється за виконанням самостійної та індивідуальної роботи. Протягом вивчення курсу студенти повинні підготувати доповідь, написати чотири статті.

У кінці навчального семестру здійснюється підсумковий контроль : підсумковий тест, залік.

Пропущене з поважної причини заняття студент повинен відпрацювати за встановленою викладачем формою та визначений термін.

Одержані студентом оцінки під час поточного, проміжного та підсумкового контролю не перездаються.

Кожний вид роботи оцінюється за чотирибальною шкалою. Підсумкова оцінка за семестр виставляється із урахуванням всіх оцінок, одержаних студентом за семестр та результатів заліку. Вагові коефіцієнти змінюються залежно від структури дисципліни.

семестр	Аудиторна робота				Самостійна робота, індивідуальна робота	
	Практичні заняття		Тестовий контроль		Твір, опрацювання додаткових текстів та вправ	
VIII	0,20	0,20	0,1	0,3	0,1	0,1

Співвіднесення вітчизняної та Європейської шкал оцінювання

Оцінка ECTS	Бали	Вітчизняна оцінка	
A	4,75–5,00	5	<i>Відмінно</i> – глибоке і повне опанування навчального матеріалу і виявлення відповідних умінь та навиків
B	4,25–4,74	4	<i>Добре</i> – повне знання навчального матеріалу з кількома незначними помилками
C	3,75–4,24	4	<i>Добре</i> – в загальному правильна відповідь з двома-трьома суттєвими помилками
D	3,25–3,74	3	<i>Задовільно</i> – неповне опанування програмного матеріалу, але достатнє для практичної діяльності за професією
E	2,75–3,24	3	<i>Задовільно</i> – неповне опанування програмного матеріалу, що задовольняє мінімальні критерії оцінювання
FX	2,00–2,74	2	<i>Незадовільно</i> – безсистемність одержаних знань і неможливість продовжити навчання без додаткових знань з дисципліни
F	0,00–1,99	2	<i>Незадовільно</i> – необхідна серйозна подальша робота і повторне вивчення дисципліни

Література

1. Білан А. Д., Панасик О. П. Інформаційні технології : технічно-педагогічний аспект / Монографія. – Луцьк, 2008. – 300 с.
2. Гороль П. К., Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Шестопалюк О. В. Мультимедійні засоби навчання. Лабораторні роботи. Навчально-методичний посібник. – Вінниця : ТОВ “Ландо ЛТД”, 2008. – 633 с.
3. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М. : Издательский центр “Академия”, 2003. – 192 с.
4. Калюжна Т. М. Інформаційні технології в системі неперервної освіти технічного університету : Монографія / За ред. Г. О. Козлакової. – Дніпропетровськ : РВК НГУ, 2008. – 175 с.
5. Коваль Т. І. Професійна підготовка з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів : Монографія. – К. : Левіт, 2007. – 264 с.
6. Коломієць А. М. Інформаційна культура вчителя початкових класів : Монографія. – Вінниця : Видавництво Діло, 2008. – 379 с.
7. Кудрявцева С. П., Колос В. В. Міжнародна інформація : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К. : Видавничий Дім “Слово”, 2005. – 400 с.
8. Михеева Е. В. Информационные технологии в профессиональной деятельности : учеб. пособие для сред. проф. образования / Е. В. Михеева. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр “Академия”, 2006. – 384 с.
9. Патаракин Є. Д. Побудова учнівських, студентських і викладацьких спільнот на базі мережевих сервісів Веб 2.0. – К. : Навчально-методичний центр “Консорціум із удосконалення менеджменту освіти в Україні”, 2007.
10. Хандадашева Л. Н., Истомина И. Г. Информатика. Техническая графика. Базовый курс профильного цикла “Оператор ЭВМ”: Учебное пособие. – Москва : ИКЦ “Март”, Ростов н/Д : Издательский центр “Март”, 2005. – 368 с.
11. Шуневич Б. І. Дистанційне навчання в системі вищої освіти Європи та Північної Америки: Монографія. – К. : Видавничо-поліграфічний центр “Київський університет”, 2005. – 365 с.
12. Шуневич Б. І. Конспект лекцій до курсу “Теорія і практика укладання дистанційних курсів”. Навчальні матеріали / Українська академія друкарства. – Львів : Вид-во УАД, 2005. – 128 с.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдеев Р. Ф. Философия информационной цивилизации: диалектика прогрессивной линии развития как гуманная общечеловеческая философия для XXI века. – М. : Просвещение, 1994. – 246 с.
2. Абрамова Г. С. Деловые игры: теория и организация / Г. С. Абрамова, В. А. Степанович. – Екатеринбург : Деловая кн., 1999. – 192 с.
3. Александров Е. В. Исходные условия разработки экспериментальной учебной программы для видеокомпьютерного комплекса / Е. В. Александров, Ю. В. Попов, В. А. Свешникова // Информационные технологии в университетском образовании. – М., 2001. - С. 49-53.
4. Алексеева И. С. Профессиональный тренинг переводчика / И. С. Алексеева. – СПб. : Речь, 2001. – 135 с.
5. Альманах психологических тестов. – М. : КСП, 2000. – 400 с.
6. Аменд А. Ф. Теория и практика непрерывного эколого-экономического образования : монография / А. Ф. Аменд. – Челябинск : Факел, 1996. – 152 с.
7. Ананьев Б. О. О проблемах современного человекознания / Б. О. Ананьев. – СПб., 2001. – 432 с.
8. Англо-український тлумачний словник з обчислювальної техніки, Інтернету і програмування. – Вид. 2-ге. – К. : “СофтПрес”, 2006. – 824 с.
9. Андреев В. И. Педагогика: учеб. курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. – 2-е изд. – Казань : Центр инновац. технологий, 2000. – 608 с.
10. Антонова С. Г. Информационная культура личности / С. Г. Антонова // Высш. образование в России. – 1994. – № 1. – С. 82-89.
11. Арановская И. Подготовка специалиста как социокультурная проблема / И. Арановская // Высш. образование в России. – 2002. – № 4. – С 117-121.
12. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности / В. Г. Асеев. – М. : Мысль, 1976. – 158 с.
13. Ахметова Д. Преподаватель вуза и инновационные технологии / Д. Ахметова, Л. Гурье // Высш. образование в России. – 2001. – № 4. – С. 138-144.

14.Бабанский Ю. К. Об интенсификации и оптимизации учебно-воспитательного процесса / Ю. К. Бабанский, М. М. Поташник // Нар. образование. – 1987. – № 1. – С. 103-112.

15.Бабина Н. Ф. Выполнение проектов. С чего начать / Н. Ф. Бабина. – Воронеж : ВГПУ, 2000. – 68 с.

16.Баркасі В. В. Формування професійної компетенції в майбутніх учителів іноземної мови : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / В. В. Баркасі ; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – О., 2004. – 20 с.

17.Барышников Н. В. Параметры обучения межкультурной коммуникации в средней школе / Н. В. Барышников // Иностр. яз. в шк. – 2002. – № 2. – С. 28-32.

18.Безрукова В. С. Педагогика. Проективная педагогика : учеб. пособие для инженер.-пед. ин-тов и инженер.-пед. техникумов / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : Деловая кн., 1996. – 334 с.

19.Беликов В. А. Философия образования личности: Деятельностный аспект : монография / В. А. Беликов. – М. : Владос, 2004. – 357 с.

20.Белкин А. С. Компетентность. Профессионализм. Мастерство / А. С. Белкин. – Челябинск : Юж.-Урал. кн. изд-во, 2004. – 176 с.

21.Белкин А. С. Педагогические ситуации успеха / А. С. Белкин. – М. : Ин-т педагогики, 1993. – 158 с.

22.Бережнова Е. В. Прикладное исследование в педагогике: монография / Е. В. Бережнова. – М. ; Волгоград : Перемена, 2003. – 164 с.

23.Бершадский М. Е. Дидактические и психологические основания образовательной технологии / М. Е. Бершадский, В. В. Гузеев. – М. : Пед. поиск, 2003. – 256 с.

24.Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.

25.Библер В. С. Две культуры. Диалог культур (опыт определения) / В. С. Библер // Вопр. философии. – 1989. – № 6. – С. 25-34.

26. Бизболетова М. З. Мультимедийные средства как компонент УМК “Enjoy English” для средней школы / М. З. Бизболетова // Иностр. яз. в шк. - 1999. - № 3. - С. 95-98.
27. Блауберг И. В. Проблема целостности и системный подход / И. В. Блауберг. - М. : Эдиториал УРСС, 1997. - 235 с.
28. Боголюбов В. И. Педагогическая технология и подготовка учителя / В. И. Боголюбов // Учит. газ. - 1993. - № 5 - С. 29-35.
29. Божович Л. И. Избранные психологические труды / Л. И. Божович ; под ред. Д. И. Фельд-Штейна. - М. : Академия, 1995. - 450 с.
30. Бойко Н. Використання мультимедійних засобів в організації самостійної роботи студентів факультетів іноземних мов / Н. Бойко // Наук. записки Терноп. нац. пед. ун-ту. Сер. “Педагогіка”. - 2007. - № 9. - С. 199-204.
31. Бордовская Н. В. Педагогика : учеб. для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. - СПб. : Питер, 2000. - 304 с.
32. Браже Т. Г. Из опыта развития общей культуры учителя / Т. Г. Браже // Педагогика. - 1993. - № 5. - С. 3-19.
33. Бреус Е. В. Основы теории и практики перевода с русского языка на английский : учеб. пособие / Е. В. Бреус. - М. : Изд-во УРАО, 2002. - 208 с.
34. Брунер Д. Психология познания / Дж. Брунер. - М. : Прогресс, 1989. - 412 с.
35. Брушлинский А. В. Проблемы психологии субъекта / А. В. Брушлинский. - М., 1994. - 66 с.
36. Бурлачук Л. Ф. Словарь-справочник по психодиагностике / Л. Ф. Бурлачук, С. М. Морозов. - СПб. : Питер, 2001. - 528 с.
37. Буяльський Б. А. Як ми спілкуємося : Мовленнєвий етикет українського народу / Б. А. Буяльський, А. В. Оверчук. - Вінниця : Велес, 2001. - 96 с.
38. Ваграменко Я. А. Анализ исследований и разработок в области информатизации образования / Я. А. Ваграменко. - М. : Высш. шк., 1994. - 39 с.
39. Вартанов А. В. От обучения иностранным языкам к преподаванию иностранных языков и культур / А. В. Вартанов // Иностр. яз. в шк. - 2003. - № 2. - С. 21-25.

40. Васюкова И. А. Словарь иностранных слов / И. А. Васюкова. – М. : АСТ-ПРЕСС, 2000. – 640 с.
41. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе : контекстный подход : метод. пособие / А. А. Вербицкий. – М. : Высш. шк., 1991. – 207 с.
42. Воробьев Г. Г. Документ : Информационный анализ / Г. Г. Воробьев. – М. : Наука, 1973. – 255 с.
43. Вощинин А. П. Видеокомпьютерные системы в обучении / А. П. Вощинин, Ю. М. Тараскин // Информационная технология в университетском образовании. – М. : МГУ. – 1991. – С. 53-56.
44. Гаевская В. А. Особенности развития мыслительных функций студентов педагогического вуза / В. А. Гаевская. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1976. – 170 с.
45. Галицких Е. Организация самостоятельной работы студентов / Е. Галицких // Высш. образование в России. – 2004. – № 6. – С. 160-163.
46. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранному языку : лингводидактические основы / Н. Д. Гальскова. – М. : Просвещение, 2000. – 187 с.
47. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века : в поисках практико-ориентированных образовательных концепций / Б. С. Гершунский. – М. : Совершенство, 1998. – 608 с.
48. Головин Б. Н. Основы культуры речи / Б. Н. Головин. - М. : Высш. шк., 1980. – 335 с.
49. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження. Методичні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – К. ; Вінниця : ДОВ “Вінниця”, 2008. – 278 с.
50. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
51. Грабарь М. И. Применение математической статистики в педагогических исследованиях : Непараметрические методы / М. И. Грабарь, К. А. Краснаярская. – М. : Педагогика, 1997. – 135 с.
52. Губарев В. В. Технические средства и системы информатики : учеб. для вузов / В. В. Губарев, Л. Н. Иванов. – М. : ВЗПИ, 1989. – 91 с.

53.Гудирева О. М. Вплив нових інноваційних технологій навчання на активізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів / О. М. Гудирева // Комп'ютерно-орієнтовані технології : зб. наук. пр. – К. : Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 2003. – Вип. 6. – С. 25-36.

54.Гудзик І. П. Інформаційна грамотність як важлива ознака компетентності учня / І. П. Гудзик // Шлях освіти. – 2005. - № 4. – С. 34-38.

55.Гудзик І. П. Формування умінь розуміти текст / І. П. Гудзик. // Рід. джерела. – 1999. – № 3. – С. 17-21.

56.Гуревич Р. С. Інформаційно-комунікаційні технології в міжкультурній комунікації / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, О. О. Рогульська // За ред. проф. Р. С. Гуревича. – Вінниця : Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського, 2009. – 232 с.

57.Гуревич Р. С. Інформаційна культура – важлива складова загальної культури особистості / Р. С. Гуревич // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. : у 2 ч. – К. ; Вінниця : ДОВ “Вінниця”, 2004. – Ч. 1. - С. 42-47.

58.Гуревич Р. С. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія. - Вінниця : ДОВ “Вінниця”, 2002. – 116 с.

59.Гуревич Р. С. Неперервна освіта педагога: мотиваційні чинники / Р. С. Гуревич, А. М. Коломієць // *Rsztalcenie zawodowe : Pedagogika i psychologia.* – Czestohowa ; Kijow, 2003. – S. 75-85.

60.Гуревич Р. С. Нові інформаційні технології в підготовці сучасного фахівця / Р. С. Гуревич, А. М. Коломієць, Д. І. Коломієць // Кримські педагогічні читання : матеріали Міжнар. наук. конф. / за ред. С. О. Сисоєвої, О. Г. Романовського. – Х. : НТУ “ХП”, 2001. – С. 149-153.

61.Гуревич Р. С. Роль інтеграції навчальних знань у гуманізації технічної освіти / Р. С. Гуревич, А. М. Коломієць // Неперерв. проф. освіта : теорія і практика : [наук.-метод. журн.]. – 2002. – Вип. 3(7). – С. 45-54.

62.Гуревич Р. С. Формування інформаційної культури вчителів : проблеми та перспективи // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : зб. наук. пр. – К. ; Вінниця : ДОВ “Вінниця”, 2006. – Вип. 6. - С. 34-38.

63.Гуревич Р. С. Формування інформаційної культури майбутнього фахівця як невід’ємна складова сучасної професійної освіти / Р. С. Гуревич // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи : зб. наук. пр. / за ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало. – К., 2003. – С. 354-360.

64.Гуревич Р. С. Формування інформаційної культури педагога в контексті неперервної освіти / Р. С. Гуревич, А. М. Коломієць, Д. І. Коломієць // Неперервна професійна освіта : теорія і практика : зб. наук. пр. – К., 2001. – Ч. 1. – С. 276-281.

65.Давыдов В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М. : ИНТОР, 1996. – 544 с.

66.Давыдова М. А. Деятельностная методика обучения иностранным языкам / М. А. Давыдова. – М. : Высш. шк., 1990. – 175 с.

67.Данильчук Е. В. Методическая система формирования информационной культуры будущего педагога : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Е. В. Данильчук. – Волгоград, 2003. – 400 с.

68.Дахин А. Н. Компетенция и компетентность : сколько их у российского школьника? / А. Н. Дахин // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. – № 2. – С. 42-47.

69.Джидарьян И. А. О месте потребностей, эмоций и чувств в мотивации личности / И. А. Джирьян. – М. : Наука, 1974. – 320 с.

70.Дистанционное обучение : учеб. пособие / под ред. Е. С. Полат. – М. : ВЛАДОС, 1998. – 192 с.

71.Дмитриева Ю. Н. Психологические основы самостоятельности как свойства личности / Ю. Н. Дмитриева. – Л. : Ленингр. пед ин-т им. А. И. Герцена, 1964. – 218 с.

72.Дорошенко Ю. О. Дидактичні функції мультимедійних технологій навчання у початковій школі / Ю. О. Дорошенко, М. М. Левшин, Ю. С. Мельник, В. Ю. Савченко // Інформаційні технології в науці та освіті : тр. другої Всеукр. конф. молодих науковців, (Черкаси, 25–27 жовт. 2000 р.). – Черкаси : Черкас. держ. ун-т ім. Б. Хмельницького, 2000. – С. 90-91.

73.Дьяченко М. И. Краткий психологический справочник : Личность, образование, самообразование, профессия / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : Хэлтон, 1998. – 330 с.

74.Етика ділового спілкування : курс лекцій / Т. К. Чмут, Г. Л. Чайка, М. П. Лукашевич, І. Б. Осичанська. – К. : МАУП, 1999. – 208 с.

75.Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю. Н. Емельянов. – Л. : ЛТУ, 1990. – 165 с.

76.Ермолович В. И. Проблемы изучения психологических аспектов перевода / В. И. Ермолович // Тетради переводчика : науч.-техн. сб. – М., 2000. – Вып. 24. – С. 45-61.

77.Життєва компетентність особистості : науково-методичний посібник / за ред. Л. Сохань, І. Єрмакова, Г. Несен. – К., 2003. – 250 с.

78.Жуков Ю. М. Диагностика и развитие компетентности в общении : практ. пособие / Ю. М. Жуков, Л. А. Петровская, П. В. Растянников. – М., 1991. – 96 с.

79.Жукова Н. А. Применение словарей пользователя компьютерной системы перевода текстов для деловой лингвистической игры / Н. А. Жукова, В. В. Бойков // Иностр. яз. в шк. – 1999. – № 3. – С. 98-99.

80.Загвязинский В. И. Методология и методика педагогического исследования / В. И. Загвязинский. – М. : Просвещение, 1982. – 160 с.

81.Загвязинский В. И. Теория обучения: Современная интерпретация : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. И. Загвязинский. – М. : Академия, 2001. – 192 с.

82.Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / И. Г. Захарова. – М. : Академия, 2003. – 192 с.

83.Зеер Э. Ф. Личностно-ориентированное профессиональное образование / Э. Ф. Зеер. - Екатеринбург, 1998. – 126 с.

84.Зимняя И. А. Проектная методика обучения английскому языку / И. А. Зимняя, Т. Е. Сахарова // Иностр. яз. в шк. – 1991. – № 3. – С. 9-15.

85.Зязюн І. А. Педагогічна майстерність / І. А. Зязюн. – К. : Вища шк., 2004. – 422 с.

86.Иванников Б. Д. Технология интеллектуальной деятельности : учебник для учащихся и студентов средних и высш. учеб. заведений : в 3 ч. / под ред. В. А. Шаповалова. – Ставрополь : СГПИ, 1995. – Ч. 1. – 171 с.

87.Иванов Д. А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий : учеб.-метод. пособие / Д. А. Иванов, К. Г. Митрофанов, О. В. Соколова. – М. : АПК и ПРО, 2003. – 101 с.

88.Иенин Е. В. Библиографический поиск в научной работе : справочное пособие – путеводитель / Е. В. Иенин. – М. : Книга, 1982. – 247 с.

89.Изучение профессиональной компетентности педагогов : метод. рек. – Калуга, 1994. – 39 с.

90.Интернет в гуманитарном образовании : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / под ред. Е. С. Полат. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 272 с.

91.Информатика и культура : сб. науч. тр. / отв. ред. И. С. Ладенко. – Новосибирск : Наука, 1990. – 231 с.

92.Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / И. Ф. Исаев. – М. : Академия, 2002. – 208 с.

93.Исследовательская и опытно-экспериментальная работа как форма педагогического творчества. Программа и методические рекомендации для студентов-стажеров и студентов-выпускников всех факультетов. – Ставрополь, СГПИ, 1995. – 54 с.

94.Кадан А. М. Современные глобальные сетевые технологии. Программа спецкурса [Электронный ресурс] / А. М. Кадан, Ю. Э. Заяц. - Режим доступа : http://mf.grsu.by/Kafedry/kaf001/academic_process/104/pr?dwnld=1.

95. Калмыкова З. И. Продуктивное мышление как основа обучаемости / З. И. Калмыкова. – М. : Педагогика, 1981. – 200 с.
96. Карамышева Т. В. Изучение иностранных языков с помощью компьютера / Т. В. Карамышева. – СПб. : Союз, 2001. – 191 с.
97. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – М. : Наука, 1987. – 236 с.
98. Качалов Н. А. Организация самостоятельной работы студентов – важный фактор интенсификации учебного процесса в языковом педагогическом вузе / Н. А. Качалов, С. Ф. Шатилов ; под ред. С. Ф. Шатилова. – Л., 1990. – 311 с.
99. Кирикова З. З. Педагогическая технология : Теоретические аспекты / З. З. Кирикова. - Екатеринбург, 2000. – 284 с.
100. Китайгородская Г. А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам / Г. А. Китайгородская. – М. : Высш. шк., 1982. – 254 с.
101. Кларин М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках : пособие к спецкурсу для высш. пед. учеб. заведений, ин-тов усовершенствования учителей / М. В. Кларин // Программа “Обновление гуманитарного образования в России”. – М. : Арена, 1994. – 223 с.
102. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта / М. В. Кларин. – М. : Знание. 1989. – 80 с.
103. Ковалевский И. Организация самостоятельной работы студента / И. Ковалевский // Высш. образование в России. – 2000. – № 1. – С. 114–115.
104. Козаков В. А. Самостійна робота студентів як дидактична проблема / В. А. Козаков. – К. : НМК ВО, 1990. – 64 с.
105. Козырева О. А. Компетентность современного учителя: современная проблема определения понятия / О. А. Козырева // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. – № 2. – С. 48-51.
106. Колкер Я. М. Практическая методика обучения иностранному языку : учеб. пособие для студентов / Я. М. Колкер. – М. : Академия, 2000. – 258 с.
107. Комиссаров В. Н. Лингвистическое переводоведение России : учеб. пособие / В. Н. Комиссаров. – М. : ЭТС, 2002. – 184 с.

108. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение : учеб. пособие / В. Н. Комиссаров. – М. : ЭТС, 2002. – 424 с.

109. Комиссаров В. Н. Теоретические основы методики обучения переводу / В. Н. Комиссаров. – М. : РЕМА, 2001. – 111 с.

110. Комиссарова Н. В. Формирование профессионально-коммуникативной компетентности будущих переводчиков : автореф. дис. на соиск. науч. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.08. “Теория и методика профессионального образования” / Н. В. Комиссарова. – Челябинск, 2003. – 185 с.

111. Конаржевский Ю. А. Системный подход и возможности его применения в педагогических исследованиях / Ю. А. Конаржевский // Сов. педагогика. – 1970. – № 9. – С. 103-115.

112. Коршунова Н. Л. Единство и различие терминов “условие” и “средство” в педагогике / Н. Л. Коршунова // Новые исследования в педагогических науках / сост. И. К. Журавлев, В. С. Шубинский. – М. : Педагогика, 1991. – Вып. 1(57) – С. 6-11.

113. Коряковцева Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык : пособие для учителей / Н. Ф. Коряковцева. – М. : АРКТИ, 2002. – 176 с.

114. Косов Г. В. Основы методики преподавания в высшей школе : учеб. пособие / Г. В. Косов, Л. В. Суменко. – Ставрополь : Из-во Ставроп. ин-та им. В. Д. Чурсина, 2001. – 64 с.

115. Краевский В. В. Методология педагогического исследования : пособие для педагога исследователя / В. В. Краевский. – Самара, 1994. – 112 с.

116. Краевский В. В. Проблемы научного обоснования обучения / В. В. Краевский. – М. : Педагогика, 1977. – 264 с.

117. Крутов В. И. Научное творчество студентов : современные требования / В. И. Крутов, А. И. Момот, В. С. Кагерманьян // Вестн. высш. шк. – 1986. – № 5. – С. 17-21.

118. Кудрявцев В. Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы / В. Т. Кудрявцев. – М. : Знание, 1991. – 79 с.

119. Кузьмина Н. В. Методы системного педагогического исследования / Н. В. Кузьмина. – Л., 1970. – 114 с.
120. Куцевол О. М. Інноваційні форми й методи організації самостійної роботи студентів у контексті методичної підготовки майбутніх учителів літератури / О. М. Куцевол // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. / редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. – К. ; Вінниця : ДОВ “Вінниця”, 2006. – Вип. 11. – С. 301-307.
121. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А. А. Кыверялг. – Таллин : Валгус, 1980. – 334 с.
122. Ландшеер В. Концепция “минимальной компетентности” / В. Ландшеер // Перспективы: вопр. образования. – 1988. – № 1. – С. 32-34.
123. Лапінський В. В. Освіта та INTERNET / В. В. Лапінський, К. Етрелальюпіс // Комп’ютер у шк. та сім’ї. – 1999. – № 1. – С. 18-22.
124. Латышев Л. К. Технология перевода / Л. К. Латышев. – М. : НВИ-Тезаурус, 2000. – 280 с.
125. Леонтьев А. А. Психология общения : пособие для доп. образования / А. А. Леонтьев. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Смысл, 1997. – 365 с.
126. Лихачев Б. Т. Педагогика : курс лекций / Б. Т. Лихачев. – М. : Прометей. – 1996. – 452 с.
127. Ляудис В. Я. Структура продуктивного учебного взаимодействия / В. Я. Ляудис // Хрестоматия по педагогической психологии. – М. : Междунар. пед. акад., 1995. – С. 43-59.
128. Ляудис В. Я. Формирование учебной деятельности студентов / В. Я. Ляудис. – М. : Изд-во МГУ, 1989. – 239 с.
129. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М., 1996. – 308 с.
130. Маркова А. К. Психология труда учителя : кн. для учителя. – М. : Просвещение, 1993. – 192 с.

131. Матрос Д. Ш. Система моделей информатизации общего среднего образования / Д. Ш. Матрос // Вестн. Ин-та развития образования и воспитания подрастающего поколения при ЧГПУ. Сер. 3, Новые информационные технологии. – Челябинск, 2002. – № 12. – С. 17-28

132. Мацюк О. О. Інформаційний підхід до формування лінгвокраїнознавчої компетентності перекладача [Електронний ресурс] / О. О. Мацюк. – Режим доступу : // http://www.rusnauka.com/11.NPRT_2007/Ptdagogica/22077/doc.htm.

133. Методы педагогических исследований / под ред. А. И. Пискунова, Г. В. Воробьева. – М. : Педагогика, 1979. – 256 с.

134. Міневич І. Ф. Що являє собою INTERNET / І. Ф. Міневич, С. О. Дема // Комп'ютер у шк. та сім'ї. – 1998. – № 3. – С. 26-30.

135. Микулинский С. Р. Восприятие открытия как науковедческая проблема / С. Р. Микулинский, М. Г. Ярошевский // Научное открытие и его восприятие. – М., 1971. – С. 5-20.

136. Миньяр-Белоручев Р. К. Как стать переводчиком? / Р. К. Миньяр-Белоручев. – М. : Готика, 2000. – 176 с.

137. Миньяр-Белоручев Р. К. Методический справочник. Толковый словарь терминов методики обучения иностранным языкам / Р. К. Миньяр-Белоручев. – М. : Стелла, 1996. – 144 с.

138. Миримонова М. С. Рефлексия и установка как основа формирования информационных потребностей в условиях компьютерной инфосреды / М. С. Миримонова, Ю. А. Шрейдер // Проблемы рефлексии. – Новосибирск, 1987. – С. 151-161.

139. Морозова Т. Ю. Погляд на освітні стандарти крізь призму компетентнісного підходу / Т. Ю. Морозова // Проблеми освіти : наук.-метод. зб. ; НМЦ ВО МОН України. – К., 2005. – Вип. 46 : Болонський процес в Україні. – Ч. 2. – С. 73-79.

140. Мудрик А. В. Коммуникативная культура личности / А. В. Мудрик // Базовая культура личности: теоретические и методологические проблемы : сб. науч. тр. / А. В. Мудрик. – М. : АПН СССР, 1989. – 246 с.

141. Мурадова Н. С. Коммуникативносвязующая роль культуры общения студентов технических заведений в интерактивном обучении [Электронный ресурс] / Н. С. Мурадова. – Режим доступа : <http://www.ostu.ru/conf/ruslang2004/trend2/muradova.htm>

142. Настольная книга преподавателя иностранного языка : справ. пособие / Е. А. Маслыко, Т. К. Бабинская, С. И. Петрова, А. Ф. Будько. – Минск : Высш. шк., 1998. – 519 с.

143. Нефедова М. А. Страноведческий материал и познавательная активность учащихся / М. А. Нефедова, Т. В. Лотарева // Иностр. яз. в шк. – 1987. – № 6. – С. 26-28.

144. Новиков А. М. Организация опытно-экспериментальной работы на базе образовательного учреждения / А. М. Новиков // Доп. образование. – 2002. – № 8. – С. 44-51.

145. Новые информационные технологии в педагогических библиотеках : метод. рек. – М. : РАО, 1997. – 36 с.

146. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров ; под ред. Е. С. Полат. – М. : Академия, 2001. – 271 с.

147. Овчарук О. Компетентності як ключ оновлення змісту освіти / О. Овчарук // Стратегії реформування освіти в Україні : Рекомендації з освітньої політики. – К., 2003. – С. 13-42.

148. Овчарук О. В. Концептуальні підходи до застосування технологій відкритої освіти та дистанційного навчання у зарубіжних країнах та їх роль у процесах модернізації освіти [Електронний ресурс] / О. В. Овчарук. – Режим доступу : // http://www.nbuv.gov.ua/c-journals/ITZN/content/06_oovemp.html

149. Огарев Е. И. Компетентность образования : социальный аспект / Е. И. Огарев. – СПб. : РАОИОВ, 1995. – 85 с.

150. Організація навчально-виховного процесу. З досвіду роботи вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації / ред. Н. М. Салмай, Н. В. Цибенко. – К., 2007. - Вип. 10. – С. 80-95.

151. Орлов Г. А. Интенсификация интеллектуальной нагрузки занятий как основа “развивающего перевода” / Г. А. Орлов // Тетради переводчика : науч.-техн. сб. – М., 2001. – Вып. 24. – С. 85-93.

152. Освітні технології : навчально-методичний посібник / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. ; за заг. ред. О. М. Пехоти. – К. : А.С.К., 2002. – 255 с.

153. Основы новых информационных технологий навчання : посіб. для вчителів / за ред. Ю. І. Машбиця ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К. : ІЗМН, 1997. – 264 с.

154. Павиленис Р. И. Проблема смысла (современный логико-философский анализ языка) / Р. И. Павиленис. – М. : Наука, 1983. – 425 с.

155. Павлютенков Е. М. Профессиональное становление будущего учителя / Е. М. Павлютенков // Педагогика. – 1990. – № 11. – С. 64-69.

156. Панюшкин В. П. Освоение деятельности: индивидуальная репродукция или продуктивное сотрудничество / В. П. Панюшкин // Хрестоматия по педагогической психологии. – М. : Междунар. пед. акад., 1995. – С. 59-66.

157. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – М. : Просвещение, 1991. – 222 с.

158. Пасхин Е. Н. Педагогическая информатика / Е. Н. Пасхин // Высш. образование в России. – 1994. – № 1. – С. 77–81.

159. Педагогика открытости и диалога культур / под ред. М. Н. Певзнера, В. О. Букетова, О. М. Зайченко. – М., 2000. – 267 с.

160. Педагогика : учеб. пособие / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, И. А. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – М. : Школа-Пресс, 2000. – 512 с.

161. Платонов К. К. Краткий словарь системных психологических понятий : учеб. пособие для учеб. заведений профтехобразования / К. К. Платонов. – 2-е изд., перераб. и доп. - М. : Высш. шк., 1984. – 174 с.

162. Платонова Н. А. Интернет на уроках немецкого языка / Н. А. Платонова // Иностр. яз. в шк. – 1999. – № 4. – С. 17-19.

163. Платонова Н. М. Педагогика. Теория обучения / Н. М. Платонова, В. А. Якунин. – СПб., 1993. – 82 с.
164. Подласый И. П. Педагогика : в 2 кн. / И. П. Подласый – М. : ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1. – 576 с.
165. Полат Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е. С. Полат // Иностр. яз. в шк. – 2000. – № 2–3. – С. 22–25.
166. Полат Е. С. Некоторые концептуальные положения организации дистанционного обучения иностранному языку на базе компьютерных телекоммуникаций / Е. С. Полат // Иностр. яз. в шк. – 1998. – № 5. – С. 6-11.
167. Пометун О. І. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. – К., 2002. – 237 с.
168. Пометун О. І. Сучасний урок: Інтерактивні технології навчання / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. – К. : А.С.К., 2003. – 192 с.
169. Поппель Г. Информационная технология – миллионные прибыли / Г. Поппель, Б. Голдстейн ; пер. с англ. – М. : Экономика, 1990. – 238 с.
170. Поспелов Г. С. Искусственный интеллект – основа новой информационной технологии / Г. С. Поспелов. – М. : Наука, 1988. – 278 с.
171. Поспелов Н. И. Формирование мыслительных операций у старшеклассников / Н. И. Поспелов, И. Н. Поспелов. – М. : Педагогика, 1989. – 152 с.
172. Проблемы информационной культуры : сб. ст. / под ред. Ю. С. Зубова, И. А. Андреевой. – М. : Изд-во Моск. гос. ун-та культуры, 1994. – 215 с.
173. Равен Д. Компетентность в современном обществе / Дж. Равен. – М. : Когито-Центр, 2002. – 395 с.
174. Развитие творческой активности студентов в учебной, научно-исследовательской и социальной деятельности : сб. науч. тр. – М., 1990. – 183 с.
175. Развитие творческой активности студентов: опыт, проблемы, перспективы / под ред. В. С. Рахманина. – Воронеж : Изд-во ВГУ, 1991. – 160 с.
176. Раутен В. А. Формирование готовности студентов к изучению нового материала / В. А. Раутен. – Красноярск : Изд-во КГУ, 1990. – 23 с.

177. Роберт И. В. Современные информационные технологии в образовании : дидактические проблемы; перспективы использования / И. В. Роберт. – М. : Школа-Пресс, 1994. – 205 с.

178. Рогульська О. О. Використання медіа-модулів у формуванні іншомовної компетентності / О. О. Рогульська // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. – К. ; Вінниця : ДОВ “Вінниця”, 2008. . – Вип. 17. – С. 430-434.

179. Рогульська О. О. Інформатизація вищих навчальних закладів як основний напрям інформатизації суспільства / О. О. Рогульська // Наук. записки Він. держ. пед. ун-ту ім. М. Коцюбинського. Сер. “Педагогіка і психологія” : зб. наук. пр. / редкол. : М. І. Сметанський та ін. – Вінниця : Едельвейс і К, 2008. – Вип. 23. – С. 246-250.

180. Рогульська О. О. Основні компоненти професійної компетентності майбутнього перекладача в системі сучасної освіти / О. О. Рогульська // Наук. записки Він. держ. пед. ун-ту ім. М. Коцюбинського. Сер. “Педагогіка і психологія” : зб. наук. пр.– Вінниця : Едельвейс і К, 2007. – Вип. 21. – С. 259-262.

181. Рогульська О. О. Особливості формування іншомовної компетенції / О. О. Рогульська // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. – К. ; Вінниця : ДОВ “Вінниця”, 2007. – Вип. 15. – С. 406-410.

182. Рогульська О. О. Педагогічні умови застосування інформаційних технологій в організації самостійної роботи майбутніх перекладачів / О. О. Рогульська // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. – К. ; Вінниця : ДОВ “Вінниця”, 2006. – Вип. 12. – С. 406-410.

183. Рогульська О. О. Поняття сучасних інформаційно-комунікаційних технологій та їх використання в навчальному процесі / О. О. Рогульська // Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи : матеріали IV міжнар.

наук.-практ. конф., (Хмельницький, 24 – 25 жовт. 2007 р.). – Хмельницький : Авіст, 2007. – С. 218-222.

184. Рубаник А. Самостоятельная работа студентов / А. Рубаник, Г. Большакова, Н. Тельных // Высш. образование в России. – 2005. – № 6. – С. 120-124.

185. Рубинштейн С. Л. Основы психологии : в 2 т. / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1989. – Т. 2. – 328 с.

186. Сафонова В. В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам / В. В. Сафонова. – М. : Высш. шк. : Амскорт Интернэшнл, 1991. – 305 с.

187. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / Г. К. Селевко. – М. : Нар. образование, 1998. – 256 с.

188. Сериков Г. Н. Управление образованием: системная интерпретация : монография / Г. Н. Сериков. – Челябинск : Факел, 1998. – 664 с.

189. Серова Т. С. Концептуальные характеристики коммуникативного обучения иностранным языкам в вузе / Т. С. Серова // Коммуникативное обучение иностранным языкам. – Пермь ; М., 1998. – С. 12-25.

190. Сисоева С. О. Особистісно орієнтовані педагогічні технології: методика проектів / С. О. Сисоева // Неперерв. проф. освіта : теорія і практика : [наук.-метод. журн.]. – 2002. – Вип. 1(5). – С. 45-54.

191. Сипайлов Г. А. Организационно-методологические основы НИРС / Г. А. Сипайлов, Л. А. Горбунова, Г. М. Иванова // Вестн. высш. шк. – 1986. – № 8. – С. 38-42.

192. Системный анализ процесса мышления / под ред. К. В. Судакова. – М. : Медицина, 1989. – 336 с.

193. Скляр В. Электронные библиотеки : вход свободный / В Скляр // Компьютеры + Программы. – 1998. – № 11. – С. 76-77.

194. Слостенин В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Слостенин, Л. С. Подымова. – М. : Магистр, 1997. – 221 с.

195. Сметанський М. І. Педагогічні умови активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів / М. І. Сметанський // Наук. записки Він.

держ. пед. ун-ту ім. М. Коцюбинського. Сер. “Педагогіка і психолгія”. – 2000. – № 2. – С. 7-12.

196. Смирнов В. И. Общая педагогика : учеб. пособие / В. И. Смирнов. – 2-е изд., перераб., испр. и доп. – М. : Логос, 2002. – 304 с.

197. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам : Базовый курс лекций / Е. Н. Соловова. – М. : Просвещение, 2002. – 239 с.

198. Сопер П. Основы искусства речи / П. Сопер. – Ростов н/Д. : Феникс, 1995. – 448 с.

199. Стариченко Б. Е. Комплексный подход к использованию информационных технологий в школе [Электронный ресурс] / Б. Е. Стариченко. – Режим доступа : [http:// ito.bitpro.ru/](http://ito.bitpro.ru/)

200. Структура и содержание подготовки переводчиков в языковом вузе : учеб.-метод. пособие / под ред. Л. К. Латышева, В. И. Провоторова. – 2-е изд., стер. – М. : НВИ : Тезаурус, 2001. – 136 с.

201. Талызина Н. В. Управление процессом усвоения знаний / Н. В. Талызина. – М. : Изд-во МГУ, 1984. – 344 с.

202. Татаренко І. Компетентність – вимога сучасності / І. Татаренко // Світло : наук.-метод. інформ. пізнавал.-освіт. часоп. – 1996. – № 1. – С. 15–19.

203. Татур Ю. Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования / Ю. Г. Татур. – М. : Исследоват. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 16 с.

204. Трайнев В. А. Деловые игры в учебном процессе : Методология разработки и практика проведения / В. А. Трайнев. – М. : Дашков и К., 2002. – 358 с.

205. Узнадзе Д. Н. Психологические исследования / Д. Н. Узнадзе. – М. : Высш. шк., 1996. – 451 с.

206. Усова А. В. Формирование у учащихся учебных умений / А. В. Усова, А. А. Бобров. – М. : Знание, 1987. – 78 с.

207. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – 6-е изд., перераб. и доп. – М. : Политиздат, 1991. – 560 с.

208. Философский энциклопедический словарь. – М. : ИНФРА-М, 2002. – 576 с.
209. Формирование знаний и умений на основе теории поэтапного усвоения умственных действий / под ред. П. Я. Гальперина, Н. Ф. Талызиной. – М., 1968. – 131 с.
210. Фрумин И. Д. Компетентностный подход как естественный этап обновления содержания образования / И. Д. Фрумин // Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление : материалы 9-ой науч.-практ. конф. – Красноярск : Краснояр. гос. ун-т, 2003. – 322 с.
211. Фурманова В. П. Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностранным языкам / В. П. Фурманова. – Саранск : Изд-во Морд. ун-та, 1993. – 122 с.
212. Халеева И. И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков) / И. И. Халеева. – М. : Высш. шк., 1989. – 238 с.
213. Халеева И. И. Подготовка переводчика как “вторичной языковой личности” (аудитивный аспект) / И. И. Халеева // Тетради переводчика : науч.-теорет. сб. – М. : МГЛУ, 1999. – Вып. 24. – С. 63-72.
214. Харченко Л. Н. Биологическое образование в педагогическом вузе: теория и практика / Л. Н. Харченко. – М. : Илекса, 2001. – 236 с.
215. Хуторской А. Ключевые компетентности как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. Хуторской // Нар. образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.
216. Цвиллинг М. Я. Требования к личности устного переводчика и проблемы профессиональной подготовки / М. Я. Цвиллинг // Перевод и лингвистика текста : сб. ст. – М., 1994. – С. 128-135.
217. Чобітько М. Г. Технології особистісно орієнтованої професійної освіти / М. Г. Чобітько. – К. : Ніка-Центр, 2005 – 88 с.
218. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека : учеб. пособие / В. Д. Шадриков. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Логос, 1996. – 320 с.

219. Шевчук С. Українське ділове мовлення : навчальний посібник / С. Шевчук. – К. : Літера, 2000. – 480 с.

220. Шишов С. Е. Мониторинг качества образования в школе / С. Е. Шишов, В. А. Кальней. – М. : Пед. о-во России, 1999. – 320 с.

221. Шушманська О. O.Medicine and Health. Manual of practical lessons for students of the specialty “International Information” and “International Economic Relations”. Медицина і здоров'я. Методичні вказівки до практичних занять для студентів спеціальності “Міжнародна інформація” та “Міжнародні економічні відносини” / О.О. Шушманська, О.О. Рембач. – Хмельницький : ТУП, 2003. – 50 с. (англ.).

222. Шушманська О. О. Oral practice in modern English. Manual to practice lessons for students of the speciality “International Information” [Усне мовлення в сучасній англійській мові. Методичні вказівки до практичних занять для студентів спеціальності “Міжнародна інформація”] / О. О. Шушманська. – Хмельницький : Технол. ун-т “Поділля”, 2002. – 33 с.

223. Шушманська О. О. Тести як контролюючі завдання у навчанні іноземним мовам: Структура та класифікація тестів / О. О. Шушманська // Підготовка соціального працівника : надбання, проблеми, перспективи : зб. наук. пр. за результатами Всеукр. наук.-практ. конф. – Хмельницький, 2003. – С. 215-217.

224. Шушманська О. О. Визначення ступеня повноцінності перекладу поетичного тексту / О. О. Шушманська // Вісник технологічного університету Поділля. – Хмельницький, 2002, №2. Ч.2. (40). – С. 244-247.

225. Ягупов В. В. Педагогіка / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2003. – 560 с.

226. Яковлева Н. О. Концепция педагогического проектирования: методологические аспекты : монография / Н. О. Яковлева. – М. : АТиСО, 2002. – 194 с.

227. Barbot M. J. Apprentissages des langues et technologies: usages en emergence / M. J. Barbot, V. Pugibet. – Paris : CLE International, 2002. – 191 p.

228. Bloomfield L. About Foreign / L. Bloomfield // The yale Review. – Vol. 34, N 4. – 625 p.

229. Brown I. Internet Treasure Hunts – A Treasure of an Activity for Students Learning English [Електронний ресурс] / I. Brown. – Режим доступу : <http://www.aitech.as.jp/~iteslj/Articles/Brown-TreasureHunts.html>.

230. Brock D. B. Attitudes toward Computers: Construct Validations and Relations to Computer Use / D. B. Brock, L. M. Sulsky // Journal of Organizational Behavior. – 2001. – Vol. 15(1). – P. 17-35.

231. Chun D. Using computer networking to facilitate the acquisition of interactive competence / D. Chun. – Oxford : System, – 1998. – 149 p.

232. Dalgarno B. Constructivist computer assisted learning: Theory and technique / B. Dalgarno // Proceeding of the ASCILITE 2000 conference. – Australie : Australasian Society for computers in terciary education. – P. 127-148.

233. Dodge B. What's a web-quest? URL [Электронный ресурс] / B. Dodge, T. March - Режим доступа : <http://edweb.sdsu.edu/webquest/overview.htm>

234. Gutt E. A. Translation and Relevance. Cognition and Context / E. A. Gutt. – Mass., USA : B.Blackwell, 1991. – 306 p.

235. Jonassen O. Constructivism and computer mediated communication in distant education / O. Jonassen, H. Davidson, D. Collins, R. Campbell // The American Journal of Distant Education. – 1997. – Vol. 9 (2). – P. 7-26.

236. Krajka J. Using the Internet in ESL Writing Instruction [Электронный ресурс] / Krajka. – Режим доступа : <http://www.itech.as.jp/~iteslj/Techniques/Krajka-WritingUsingNet.htm>

237. Lancien T. Le multimedia / T. Lancien. – Paris : CLE International, 1998. – 127 p.

238. Mak L. Language Learning of a New King [Электронный ресурс] / L. Mak – Режим доступа : // <http://www.hku.hk/ssrc/newlearn.html>.

239. Means B. The Link Between Technology and Authentic Learning / B. Means, K. Rt Olson // Aducational Leadership. – 2001. – P. 15-19.

240. Nida E. Meaning Across Cultures / E. Nida, W. D. Reyrburn. – N.-Y. : Orbis, 1981. – 90 p.

241. Reeves T. Research Foundations for Interactive Multimedia / T. Reeves // Proceedings of the International Interactive Multimedia Dimposium. – Australia : Promaco conventions Pty Ltd. – 2000. – P. 177-190.

242. Stager G. S. Laptop Schools Lead the Way in Professional Development / G. S. Stager // Educational Leadership. - 1998. – 125 p.

243. Van Ek J. A. Threshold Level 1990 / J. A Van Ek, J. L. Trim // Council of Europe Press. – 1998. – 56 p.

244. Wellington J. Education For Employment. The Place of Information Technology / Jerry Wellington. – London, 1989. – 19 p.

245. Widdowson H. G. Teaching Language as Communication / H. G. Widdowson – Oxford, 1998. – 273 p.

246. Wills S. Evaluation of computer-based Learning in Higher education / S. Wills, C. McNaught // Journal of Computing in Higher education. – 2000. – Vol. 7(2). – P. 106-110.