

**ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБІНСЬКОГО**

На правах рукопису

УДК 378.14: 004: 811.11

Шестопал Ольга Володимирівна

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЗНАНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ МУЛЬТИМЕДІА**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

ДИСЕРТАЦІЯ

**на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук**

**Науковий керівник –
доктор педагогічних наук,
професор Р.С. Гуревич**

ВІННИЦЯ-2011

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	13
1.1. Стан проблеми формування професійно-комунікативних знань і професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови у теорії та практиці.....	13
1.2. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі.....	28
1.3. Роль мультимедійних технологій у підготовці майбутнього вчителя іноземної мови.....	45
1.4. Модель формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в системі вищої педагогічної освіти.....	63
Висновки з першого розділу.....	77
РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ МУЛЬТИМЕДІА ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЗНАНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	79
2.1. Спрямованість мультимедійних педагогічних програмних засобів та моделювання в навчально-виховному процесі соціального й матеріального змісту фахової діяльності.....	79
2.2. Забезпечення проблемності змісту застосування засобів мультимедіа й автентичних дидактичних матеріалів мережі INTERNET у формуванні професійних знань майбутніх учителів іноземної мови.....	89
2.3. Налагодження партнерської, діалогічної, інтерактивної комунікації засобами мультимедіа в навчально-виховному процесі та самостійній роботі майбутніх учителів іноземної мови.....	110

Висновки з другого розділу.....	128
РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	130
3.1. Мета і завдання дослідно-експериментальної роботи.....	130
3.2. Основні напрями реалізації педагогічних умов ефективного використання засобів мультимедіа для розвитку професійно- комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови.....	145
3.3. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи.....	157
Висновки з третього розділу.....	165
ВИСНОВКИ.....	167
ДОДАТКИ.....	170
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	218

ВСТУП

Актуальність і доцільність дослідження зумовлені сучасними вимогами до професійних знань майбутніх учителів іноземної мови, які мають володіти високим рівнем інформаційної культури, здатні орієнтуватися в друкованих і електронних іншомовних джерелах інформації, систематизувати й інтерпретувати одержані під час читання професійні відомості.

Інтенсивний розвиток засобів мультимедіа за останні кілька років та їх активне використання в навчальному процесі вже привели до деяких змін у системі освіти, що торкнулися не лише її структури, методології й технології процесу навчання, а й її стратегічної орієнтації. Нині актуалізується розробка підходів до використання дидактичного потенціалу засобів мультимедіа в розвитку особистості студента, розкриття його креативності, формування в нього здібностей до альтернативного мислення, підвищення якості навчання.

Саме тому в процесі модернізації всіх рівнів освіти в Україні першорядною нині є проблема впровадження засобів мультимедіа в навчання, розробка особливих моделей і концепцій, нових підходів до формування професійно-комунікативної компетентності студентів, що припускає оволодіння ними складними комунікативними вміннями й навичками, формування адекватних умінь у нових соціальних структурах, знання культурних норм і обмежень у спілкуванні, орієнтація в комунікативних засобах, освоєння ролевого репертуару в межах даної професії.

Ефективне розв'язання вказаного завдання пов'язане з педагогічним обґрунтуванням кореляції кращих методів традиційного навчання й мультимедійних технологій, із формуванням дидактично доцільного інформаційного освітнього середовища, в якому провідне положення займає викладач – висококваліфікований фахівець, який володіє необхідними знаннями, вміннями і навичками в галузі використання засобів мультимедіа.

Різні аспекти інформатизації навчального процесу розглянуті такими науковцями, як А.А. Андреев, В.Ю. Биков, Д.О. Богданова, І.Є. Булах,

Р.С. Гуревич, А.М. Гуржій, І.Г. Захарова, М.І. Жалдак, М. Кастельс, В.І. Клочко, Г.О. Козлакова, А.М. Коломієць, В.М. Кухаренко, І.І. Мархель, Ж.А. Меншикова, Л.І. Морська, Є.С. Мухелашвілі, Є.С. Полат, І.В. Роберт, П.І. Сердюков, С.О. Сисоєва, О.В. Співаковський, О.М. Спирін, Ю.В. Триус, А.В. Хуторський, Ю.А. Шрейдер, Б.І. Шуневич та ін. Обґрунтовані цими науковцями загальні принципи й методологічні установки створюють базу для розкриття можливостей засобів мультимедіа у формуванні професійних знань студентів з іноземної мови. Проте науково-методично мало досліджені теоретичні основи інформаційно-комунікаційного навчання, дидактико-педагогічний зміст засобів мультимедіа розкритий недостатньо, у викладанні іноземних мов мало використовуються спеціалізовані педагогічні програмні засоби.

Електронні джерела, в тому числі INTERNET, нині відкривають доступ до необмеженої кількості автентичної професійно орієнтованої інформації іноземною мовою, що підтверджує правомірність розгляду читання текстів за фахом як одному з найважливіших завдань навчання іноземної мови у ВНЗ. Засоби мультимедіа використовують відмінні від звичайної книги способи кодування і декодування інформації та відповідно інші схеми розуміння, більшою мірою орієнтовані на зорові образи, форму і колір. Розробка і використання електронних навчальних матеріалів є адекватною відповіддю на вимогу часу „навчати інакше”. Тим часом, проблема розроблення та використання вузькоспрямованих педагогічних програмних засобів, що мають на меті формування професійно-комунікативної компетентності в читанні традиційних друкованих і електронних текстових матеріалів, залишається невирішеною.

Сукупність розглянутих чинників визначає актуальність і доцільність даного дисертаційного дослідження.

У результаті аналізу теорії і практики навчання професійних знань майбутніх учителів іноземної мови у педагогічних ВНЗ нами були виявлені **суперечності** між:

– зростаючими вимогами до володіння іноземною мовою майбутніх учителів іноземної мови і недостатнім рівнем сформованості професійних знань в

значної кількості студентів;

- високим лінгводидактичним потенціалом педагогічних програмних засобів і недостатнім використанням їх у практиці навчання іноземної мови;
- особистісно орієнтованим навчанням і тенденцією зниження кількості аудиторних занять;
- між наявністю гарної технічної бази у педагогічних ВНЗ, накопиченим величезним освітнім потенціалом інформаційних ресурсів з іноземних мов і їх недостатнім затребуванням у навчальних цілях;
- між обширною інформацією про використання INTERNET-технологій і засобів мультимедіа у навчальному процесі з іноземної мови і відсутністю науково обґрунтованої методики навчання у ВНЗ із використанням мультимедійних та INTERNET-технологій як чинників підвищення ефективності навчання іноземної мови.

На підставі пошуку шляхів подолання названих вище суперечностей ми сформулювали **проблему дослідження**: яка ефективність застосування засобів мультимедіа в навчанні майбутніх учителів іноземної мови?

Відповідно до виявлених суперечностей і сформульованої проблеми була визначена **тема дослідження**: *„Формування професійних знань майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа”*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконане відповідно до плану реалізації основних положень законів України „Про освіту”; „Про загальну середню освіту”; Національної доктрини розвитку освіти в Україні; Державної програми „Вчитель”; Концептуальних засад розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в Європейський освітній простір; Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти (освітня галузь „іноземні мови”), інших нормативних документів та тематичного плану наукових досліджень Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського і є складовою таких тем: „Теоретичні та методичні основи створення і використання мультимедійних електронних навчальних комплексів” (наказ МОНУ № 654 від

16.11.2005), „Створення освітнього середовища для підготовки педагогів засобами інформаційних технологій” (протокол № 8 засідання кафедри інформаційних технологій та інноваційних методик навчання від 6.02.2008), „Застосування мультимедіа у процесі вивчення іноземних мов у педагогічних університетах” (протокол № 6 засідання кафедри іноземних мов від 20.12.2006). Тема дисертації затверджена на засіданні вченої ради Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол № 1 від 27.08.2003 р.) і узгоджена з Міжвідомчою Радою з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології НАПН України (протокол № 8 від 26.10.2004 р.).

Мета і завдання дослідження

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, визначити й експериментально перевірити педагогічні умови ефективного використання засобів мультимедіа для формування професійних знань майбутніх учителів іноземної мови.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати стан підготовки майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа.
2. Розробити й обґрунтувати модель формування професійних знань майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа.
3. Обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови формування професійних знань майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа. Розробити критерії оцінювання рівня професійних знань майбутніх учителів іноземної мови.
4. Розробити й експериментально перевірити методичні рекомендації та інші дидактичні матеріали стосовно застосування засобів мультимедіа у процесі формування професійних знань майбутніх учителів іноземної мови.

Гіпотеза дослідження полягає в тому, що підготовка майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа буде ефективною за дотримання таких педагогічних умов:

– спрямованість мультимедійних педагогічних програмних засобів на моделювання в навчально-виховному процесі соціального й матеріального змісту фахової діяльності;

– забезпечення проблемності змісту застосування засобів мультимедіа й автентичних дидактичних матеріалів мережі INTERNET у формуванні професійних знань майбутніх учителів іноземної мови;

– налагодження партнерської, діалогічної, інтерактивної комунікації засобами мультимедіа в навчально-виховному процесі та самостійній роботі майбутніх учителів іноземної мови.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх учителів іноземної мови у педагогічних вищих навчальних закладах.

Предмет дослідження – педагогічні умови ефективного застосування засобів мультимедіа для формування професійних знань майбутніх учителів іноземної мови.

Методи дослідження:

теоретичні: теоретико-критичний аналіз праць філософів, педагогів, психологів, методистів, учителів, а також офіційних документів з актуальних проблем освіти, лінгвістичної, психологічної, педагогічної, психолінгвістичної, лінгводидактичної літератури з теми дослідження, чинних програм, підручників, навчальних посібників; вивчення та узагальнення перспективного педагогічного досвіду (моделювання навчального процесу) з проблем підготовки студентів у педагогічному ВНЗ України, застосування інформаційно-комунікаційних і педагогічних технологій; аналіз навчальних планів, програм, навчальної і методичної літератури для обґрунтування особливостей застосування засобів мультимедіа в процесі формування фахових знань, умінь і навичок майбутніх учителів іноземної мови;

емпіричні: педагогічне спостереження, бесіда, анкетування, інтерв'ювання, аналіз усних та письмових думок і висловлювань студентів; експериментальна перевірка (констатувальний і формувальний етапи педагогічного експерименту) педагогічних умов ефективного використання засобів мультимедіа для

формування професійних знань майбутніх учителів іноземної мови; статистичні й математичні методи обробки результатів дослідження, котрі використовувалися під час вивчення особливостей формування професійних знань, умінь і навичок майбутніх учителів іноземної мови і застосовувалися для інтерпретації результатів педагогічного експерименту.

Дослідно-експериментальна база дослідження: дослідження проводилося на базі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, Житомирського державного університету імені Івана Франка, Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, Хмельницького національного університету. В дослідно-експериментальній перевірці брало участь 423 студенти і 17 викладачів.

Етапи дослідження. Дослідження здійснювалося в 2003-2010 рр. за трьома етапами.

Перший етап (2003-2005 рр.) – вивчення стану проблеми на сучасному етапі; аналіз літератури (психологічної, педагогічної, методичної, психолінгвістичної) з проблематики; аналіз наявних педагогічних програмних засобів для навчання іноземних мов; визначення вимог, що висуваються до мультимедійних педагогічних програмних засобів, максимально забезпечують оптимізацію навчального процесу; виявлення психолого-педагогічних можливостей використання мультимедійних технологій у навчанні іноземних мов; проведення передекспериментального зрізу, діагностування навичок аудіювання й говоріння англійською мовою, виявлення рівня технологічної грамотності студентів.

Другий етап (2006-2008 рр.) – розроблення моделі навчального процесу, заснованого на інтеграції традиційних й мультимедійних технологій і ресурсів; організація експериментального навчання з метою формування комунікативних і технологічних професійних знань, що забезпечують зростання професійно-комунікативної компетентності випускників інститутів (факультетів) іноземних мов.

Третій етап (2009-2010 рр.) – продовження експериментального навчання;

уточнення чинників, що впливають на формування необхідних професійних знань; організація самостійної роботи студентів у процесі вивчення іноземних мов з використанням засобів мультимедіа; проведення експериментального зрізу з метою виявлення ефективності запропонованої моделі навчального процесу, оформлення тексту кандидатської дисертації.

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

– *вперше обґрунтовано та визначено педагогічні умови формування професійних знань майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа (спрямованість мультимедійних педагогічних програмних засобів на моделювання в навчально-виховному процесі соціального й матеріального змісту фахової діяльності; забезпечення проблемності змісту застосування засобів мультимедіа й автентичних дидактичних матеріалів мережі INTERNET у формуванні професійних знань майбутніх учителів іноземної мови; налагодження партнерської, діалогічної, інтерактивної комунікації засобами мультимедіа в навчально-виховному процесі та самостійній роботі майбутніх учителів іноземної мови);*

– *розроблено й обґрунтовано модель формування професійних знань майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа;*

– *уточнено критерії оцінювання рівня професійних знань майбутніх учителів іноземної мови;*

– *подальшого розвитку набула методика застосування засобів мультимедіа в процесі формування професійних знань майбутніх учителів іноземної мови.*

Практичне значення дослідження. В навчально-виховний процес упроваджені методичні рекомендації, складені дисертантом, а також мультимедійні педагогічні програмні засоби, спрямовані на інтенсифікацію самостійної роботи студентів щодо вивчення іноземної мови, формування їхніх комунікативних компетентностей; використані критерії ефективності засобів мультимедіа, що є необхідною умовою успішного вивчення не лише іноземної мови, а й будь-якого іншого навчального предмету; експериментально доведено

результативність моделювання комунікативних ситуацій з урахуванням вербального і соціокультурного рівнів аудіювання й говоріння англійською мовою.

Результати, одержані в дисертаційному дослідженні, можуть знайти використання в процесі складання навчальних планів підготовки вчителів іноземної мови, навчальних програм, підручників і навчальних посібників, педагогічних програмних засобів, розроблення методичних матеріалів, що забезпечують навчально-виховний процес у педагогічному ВНЗ.

Проміжні та кінцеві результати дослідження **впроваджено** в навчально-виховний процес Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка № 10/65 від 21.10.2010 р.), Житомирського державного університету імені Івана Франка (довідка № 551 від 26.11.2010 р.), Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка довідка (№ 0060/01-30/32 від 10.01.2011 р.), Хмельницького національного університету (довідка № 59/774 від 15.09.2010 р.).

Матеріали дисертації можуть бути використані в навчальному процесі педагогічних ВНЗ інших профілів підготовки, на курсах підвищення кваліфікації та перепідготовки фахівців, а також у середніх загальноосвітніх школах I-III ступенів і професійно-технічних закладах.

Особистий внесок здобувача. Основні наукові результати одержані особисто здобувачем; у статті, опублікованій у співавторстві з М.Ю. Кадемією, автору належить опис використання соціальних сервісів Веб 2.0 і Веб 3.0 та Веб-сторінок у вивченні іноземних мов.

У методичних рекомендаціях, опублікованих у співавторстві з М.Ю. Кадемією, дисертантом розроблено тестові завдання з англійської мови, створено електронний зошит для самоконтролю знань та їх статистична обробка.

Апробація результатів дослідження здійснювалася на міжнародних науково-практичних конференціях „Теоретичні та методичні засади підготовки фахівців у професійних навчальних закладах технічного і художнього профілю” (Львів, 2004), „Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання

у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми” (Вінниця, 2004, 2008, 2010); „Гуманізм та освіта” (Вінниця, 2008); „Проблеми освіти у Польщі та в Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції” (Житомир, 2009). Результати дослідження обговорювались на засіданнях кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, наукових конференціях викладачів, аспірантів і студентів Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (2003-2010 рр).

Публікації. Основні результати дослідження опубліковано в 12 наукових і науково-методичних працях. У тому числі 8 статей у провідних наукових фахових виданнях, 7 з них – одноосібні, 2 статті в збірниках міжнародних конференцій, 2 методичні рекомендації.

Структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, додатків і списку використаних джерел. Основний текст дисертації викладено на 169 сторінках. Ілюстративний матеріал представлено в 6 таблицях на 3 сторінках і 15 рисунках на 6 сторінках. Список використаних джерел становить 229 найменувань, з них 10 іноземною мовою. Додатки на 48 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

1.1. Стан проблеми формування професійно-комунікативних знань і професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови у теорії та практиці

Докорінні зміни структури виробництва в умовах ринку призвели до впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освіту, її подальшого оновлення та виконання першочергових завдань, найголовнішими з яких є створення програмно-методичного забезпечення та розробка і впровадження в навчальний процес сучасних педагогічних програмних засобів. Це зумовлює розробку і застосування інноваційних методик навчання. В зв'язку з цим академік НАПН України Н.Г. Ничкало зазначає: „Нова доба, в яку вступило людство з початку століття і третього тисячоліття, потребує розробки нетрадиційних експериментальних методик, опрацювання шляхів їх творчого поєднання з усталеними дослідницькими методами і методиками наукового пошуку. Це зумовлюється народженням нового знання, відповідно появою нових матеріалів, технологій, техніки й засобів зв'язку. ... В інформаційному суспільстві створюються нові можливості для реалізації міжнародних і регіональних проектів, для використання комп'ютерних технологій у дослідницькій діяльності” [124, с. 21]. В сучасному світі технологічних змін і зростання конкуренції на ринку праці необхідність професійного розвитку, можливість йти в ногу з технічним прогресом є вкрай необхідною. В індустріально розвинутих країнах світу значна увага надається фаховій підготовці як гатунку конкурентоспроможності молодих фахівців й інструменту поліпшення економічних досягнень. Сучасна педагогічна освіта має бути направлена на підготовку компетентних і висококваліфікованих фахівців.

У педагогічній літературі прийнято, в основному, говорити про знання, а не

про інформацію. Стосовно відношення цих двох понять є різні точки зору. На думку багатьох авторів (Т.Г. Коваль, Л.І. Морська та ін.), які характеризують процес людського пізнання з різних сторін: знання – виключно з гносеологічної, інформація – переважно з комунікативної. Інформація є лише передумовою для знання. Це сукупність сигналів, впливів чи відомостей, які будь-яка система чи об'єкт сприймає ззовні (вхідна інформація) або зберігає в собі (внутрішня інформація). Така інформація стає знанням лише після її інтерпретації, тобто коли споживач інформації зіставляє знаки чи символи з їх значенням. Тому знання – це гносеологічна інформація [118, с. 9].

Академік С.О. Сисоєва вказує на те, що „сьогодні спостерігається тенденція суттєвого збільшення обсягів знань, умінь і навичок, які необхідні фахівцю, хоча термін його професійної підготовки залишається незмінний, а в деяких випадках навіть менший”. Розв'язання означеної суперечності науковець вбачає у підвищенні ефективності організації навчального процесу у професійних закладах освіти, „спрямованості його на розвиток тих особистісних і професійних якостей майбутнього фахівця, які сприяють його творчій, самостійній діяльності, успішній адаптації до нових соціально-економічних реалій” [138, с. 17-18].

Інформаційне освітнє середовище значно полегшує реалізацію психолого-педагогічно-обґрунтованих методів із використанням поетапного формування розумових дій, що може сприяти не лише підвищенню якості навчання, а й прискоренню формування вмінь студента самостійно ставити завдання і знаходити спосіб їх розв'язання, іншими словами, сприяти формуванню навчальних навичок [91, с. 303].

Ураховуючи динамічність знань і рівень їх релевантності, сучасна стратегічна низка реформ формує принципово нову систему освіти, що може забезпечити людині реальну можливість одержувати, поповнювати та оновлювати свої знання впродовж усього активного життя. Цю систему називають неперервною освітою. Вона переслідує подвійну мету: постійне підвищення професійної компетенції фахівця; задоволення власних потреб людини в одержанні різноманітних знань [165, с. 4].

Основними компетенціями, яких потребує сучасне життя, є [12, с. 120]:

а) *соціальні* – здатність брати на себе відповідальність, брати участь у спільному прийнятті рішень, врегулюванні конфліктів ненасильницьким шляхом, у функціонуванні та розвиткові демократичних інститутів суспільства; б) *полікультурні* – пов’язані з життям у полікультурному суспільстві, передбачають розуміння несхожості людей, взаємоповагу до їх мови, релігії, культури тощо; в) *комунікативні* – володіння усною та письмовою рідною та іншими мовами; г) *інформаційні* – зумовлені зростанням ролі інформації у сучасному суспільстві й передбачає оволодіння інформаційно-комунікаційними технологіями, вмінням здобувати, критично осмислювати і використовувати різноманітну інформацію; г) *саморозвитку та самоосвіти* – потреба і готовність постійно вдосконалюватись як у професійному, так і в особистому та суспільному плані.

Поняття компетентної освіти, освітньої компетентності прийшло до нас із зарубіжних країн, де воно широко й плідно вживається, проте на відміну інших західних інновацій, не суперечить традиційним українським цінностям. Компетентність є ключовим, „вузловим” поняттям, оскільки за своїм змістом поєднує інтелектуальний і навичковий складники освіти; містить ідеологію інтерпретації змісту освіти, оскільки відштовхується від результату [106, с. 61].

Поняття „професійна компетентність” у спеціальній літературі трактується неоднозначно. Зважаючи на цей факт, бачимо доцільним, перш за все, розкрити суть визначення даного поняття, прослідкувавши його еволюцію і зв’язок із поняттями „професійна компетенція”, „професійна комунікація”.

Перші згадування поняття „компетентності” спостерігаємо в науковій психологічній літературі зустрічаються в роботах німецького науковця Ю. Хабермаса, який використовує його як соціологічний термін в контексті теорії мовної комунікації [18].

Згідно з означенням Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти, поняття компетентності визначається як спроможність кваліфіковано провадити діяльність, виконувати завдання або роботу. В процесі цього поняття компетентності містить набір знань, умінь, навичок і відношень, що дають змогу особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на

досягнення певних стандартів у професійній галузі або певній діяльності [224, с. 1].

Надалі поняття „компетентність” зустрічається в роботах із соціальної психології, де воно трактується як „досконале знання своєї справи, сенсу виконуваної роботи, складних зв'язків, явищ і процесів, можливих способів та засобів досягнення намічених шляхів” [66, с. 27].

Соціальні психологи, зокрема Дж. Брунер, розглядають компетентність як сукупність якостей, властивих найбільш авторитетному фахівцеві, тих якостей, рівня котрих має досягти кожний, який оволодіває професією індивід [24].

Е. Клерст висловлює думку про те, що „компетентності взагалі” немає, компетентність зустрічається в конкретній спеціальності, в певній „сфері компетентності” [18].

Зазвичай компетентність співвіднесена з професією, під якою розуміють певний рід трудової діяльності, занять, що вимагають спеціальних теоретичних знань і практичних навичок. Саме у цьому аспекті компетентність становить для нас інтерес.

Компетентність – реальна здатність індивіда досягти заданого результату або мети. Це поняття розширює поняття „кваліфікація”, що включає лише потенційну можливість виконання завдань у даній галузі діяльності [200, с. 37].

Компетентність визначають як „сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію” [151, с. 149].

Поняття „професійна компетентність” розробляється з позицій теорії управління навчальним процесом, наукової організації навчального процесу, а також педагогічної акмеології, де виступає „наслідком особливого типу організації предметно-специфічних знань” [196, с. 256] і результатом „інтенсивної практики та навчання у відповідній предметній спеціалізації” [196, с. 257]. Формування професійної компетентності є обов'язковим компонентом змісту навчання, що займає повноправне місце в загальній професійній підготовці фахівця [61].

У новому тлумачному словнику української мови є таке поняття терміна компетенція: „де такий, який має достатні знання в якійсь галузі, який з чим-небудь

добре обізнаний, кваліфікований” [126, с. 874].

На думку С.У. Гончаренка компетенція, це „... сукупність знань, умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію” [151].

Широке визначення поняття „компетентності” дає І.А. Зязюн, характеризуючи його в соціально-педагогічному контексті, допускаючи, що „компетентність як екзистенціональна властивість людини є продуктом власної життєтворчої активності людини, ініційованої процесом освіти” [70, с. 11]. „Компетентність, як властивість індивіда, існує в різних формах – як високий рівень умілості, як спосіб особистісної самореалізації (звичка, спосіб життєдіяльності, захоплення); як деякий підсумок саморозвитку індивіда, форма вияву здібностей та ін.” [70, с. 17].

На наш погляд, – зазначає І.О. Зель, – під професійною компетентністю вчителя слід розуміти глибоке знання педагогом навчально-виховного процесу, сучасних проблем педагогіки, психології та предмета викладання, а також уміння застосовувати ці знання у своїй повсякденній практичній роботі. Професійно компетентний учитель – це той, хто здатний здійснювати педагогічну діяльність, педагогічне спілкування на досить високому рівні, досягаючи, позитивних результатів навчання й виховання. Професійно компетентний фахівець може і повинен бути підготовлений упродовж навчання у педагогічному ВНЗ, у нього мають бути сформовані всі необхідні для майбутнього вчителя складові професійної компетентності [67, с. 311-312].

Російський науковець Б.С. Гершунський розглядає компетентність у взаємозв’язку з категоріями „грамотність”, „освіченість”, „культура”, „менталітет”. У зв’язку з цим професійна компетентність визначається науковцем як „рівень власне професійної освіти, досвіду й індивідуальних здібностей людини, її мотивованим прагненням до неперервної самоосвіти, самовдосконалення, творчим і відповідальним відношенням до справи” [39, с. 73-74].

Під „компетентністю” розуміють: володіння знаннями чи досвідом, які дозволяють робити судження про що-небудь; наявність високої авторитетної думки. Низка довідників застосовують термін „компетентний”, який означає знаючий,

тямущий, досвідчений, обізнаний в певній галузі, а також термін „компетенція” – коло питань, у яких дана особистість володіє знаннями, відповідями [155, с. 91-96].

На відміну від терміну „кваліфікація”, це поняття включає разом з суто професійними знаннями й уміннями, що характеризують кваліфікацію, такі якості, як ініціативність, комунікативні здібності, вміння навчатися, логічно мислити, здобувати і переробляти інформацію [152, с. 130-131].

Узагальнюючи вищевикладене, слід зазначити, що професійна компетентність відноситься до професії і характеризується мірою підготовленості фахівця до професійної діяльності. Складові компетентності в більшості випадків розглядаються через аналіз професійно значущих властивостей, якостей фахівця, що забезпечують ефективне виконання завдань, що стоять перед ним. Розкриваючи нашу позицію відносно професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови, ми теж використовуємо даний прийом.

Професійна компетентність майбутнього фахівця – це не просто сума знань, умінь і навичок. Її поняття включає як когнітивну й діяльнісну складову, так і мотиваційну, етичну та соціальну. В загальному випадку сучасний професійно компетентний фахівець – це знаюча, інтелектуальна, готова до пізнання та творчої діяльності, культурна, комунікативна, грамотна людина, котра вміє ефективно використовувати сучасні досягнення науково-технічного прогресу в своїй професійній діяльності [83, с. 332].

Паралельно з поняттям „професійна компетентність” у педагогічній літературі застосовується поняття „професійна компетенція”. У словнику іноземних слів компетенція (від лат. *competere* – добиватися, відповідати, пасувати) – це „коло повноважень якої-небудь установи або особистості; коло питань, в яких хто-небудь добре обізнаний” [169, с. 295]. У Великому енциклопедичному словнику уточнюється поняття компетенції, яка розглядається як „знання і досвід у тій або іншій галузі” [20, с. 614].

Своєрідне трактування професійної компетенції дає О.М. Олейнікова: „Те, що, на думку працедавця, має вміти робити працівник на його підприємстві, є професійною компетенцією, котра, будучи перекладена мовою освіти, набуває форми

стандарту професійної освіти” [133, с. 15].

Якщо до недавнього часу кваліфікаційна характеристика фахівця передбачала лише перелік знань, умінь і навичок, то нині в ній йдеться про його компетенції, креативності, комунікабельності.

Тому деякі дослідники вважають, що освіта, зрештою, повинна не просто дати особистості певні знання, вміння і навички, а й сформувати її компетентність [34]. Термін „компетентність” має кілька переваг: він одним словом називає тріаду „знання, вміння та навички”; він найдоцільніший щодо визначення реального рівня підготовки випускника як фахівця. Компетентність передбачає постійне оновлення знань, оволодіння новою інформацією для розв’язання професійних знань у сучасних умовах. Іншими словами, компетентність – це здатність до актуального виконання діяльності, що вимагає як змістових (знання), так і процесуальних (вміння) компонентів [1].

Нині проблема особистості педагога як суб’єкта педагогічної діяльності, компетентного та здатного до саморозвитку знаходить віддзеркалення у роботах українських і російських науковців. Розвитку професійно-педагогічної компетентності присвячені роботи таких українських науковців як Н.М. Бібік, Л.С. Ващенко, О.І. Локшина, О.В. Овчарук, Л.І. Парашенко, В.А. Петрук, О.І. Пометун, С.А. Раков, О.Я. Савченко, С.Е. Трубачеві та ін., а також російських В.А. Адольфа, Є.В. Бондаревської, В.Н. Введенського, І.А. Зимньої, І.Ф. Ісаєва, Н.В. Кузьміної, А.К. Маркової, Н.Н. Пацаренус, А.П. Тряпициної та ін.

Система компетентностей в освіті має ієрархічну структуру, рівні якої складають [149]: ключові компетентності (міжпредметні та надпредметні компетенції) – здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культурнодоцільні види діяльності, ефективно розв’язуючи актуальні індивідуальні та соціальні проблеми; загальногалузеві компетентності – компетентності, котрі формуються учнем, студентом упродовж засвоєння змісту тієї чи іншої освітньої галузі в усіх класах СЗШ і (або) під час навчання у ВНЗ і які відбуваються у розумінні „способу існування” відповідної галузі – тобто того місця, яке ця галузь займає у суспільстві, а також вміння застосовувати їх на практиці у

межах культурнодоцільної діяльності для розв'язування індивідуальних та соціальних проблем; предметні компетенції – складова загальногалузевих компетентностей, яка стосується конкретного предмета; ті, хто їх набуває учень (студент) у процесі вивчення певного предмета впродовж конкретного навчального року або ступеня навчання.

Перехід сучасного суспільства до постіндустріального етапу розвитку трансформує його в інформаційне, метою якого є обмін інформацією та мудрістю поколінь для забезпечення розвитку як окремої особистості, так і людської спільноти загалом. За таких умов людина, яка оволоділа принципами управління комп'ютерною технікою, перетворюється на універсального фахівця, здатного працювати в різних галузях суспільного життя і забезпечувати ефективні результати у професійній діяльності. Тому одним із основних завдань, що стоять перед системою освіти, є формування основ інформаційної компетенції майбутнього фахівця, що визнається провідним чинником освітньої політики інформаційного суспільства [119, с. 8].

Аби визначити професійні знання й уміння та якості, необхідні майбутньому учителю іноземної мови, звернемося до специфіки вчительської комунікації, оскільки вчитель іноземної мови, на думку багатьох дослідників, є фахівець, який забезпечує міжмовну комунікацію й навчає її здійснювати.

Комунікація (від латинського *communicati* – зв'язок, повідомлення, передача і т.д.) – універсальне поняття, використовуване всіма соціальними науками. Процес комунікації багатогранний. О.О. Леонтьєв розглядає його як „комплексну проблему”, яку покликані розв'язувати ціла низка наук: філософія, соціологія, соціолінгвістика, соціальна психологія, педагогіка й ін.

Поняття „комунікація” зустрічається в двох значеннях: 1) шлях повідомлення; 2) повідомлення-узагальнення – і застосовується це поняття в самих різних сферах людської діяльності, в будь-яких поєднаннях, де є процес циркуляції інформації.

У словнику іноземних слів комунікація – „акт спілкування, зв'язок між двома і більш індивідами, заснована на взаєморозумінні; повідомлення інформації однією особою іншій або низці осіб” [169, с. 135].

Українська дослідниця Л.І. Морська, зазначає, що найбільш позитивними чинниками у використанні інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні іншомовних комунікативних умінь є їх інформативність та вагома роль у підвищенні рівня мотивації. Для таких занять характерними є самостійність студентів у виборі матеріалу, їхня активність та зацікавленість. Використовуючи інформаційно-комунікаційні технології, можна користуватися різними банками даних та енциклопедіями, безпосередньо спілкуватися з носіями мови в мережі INTERNET, незважаючи на відстань. Використовуючи інформаційно-комунікаційні технології та інтегруючи їх у навчальний процес, можна більш ефективно вирішувати цілу низку дидактичних завдань на занятті з іноземної мови: 1) формувати вміння читання, безпосередньо використовуючи автентичні матеріали різного ступеня складності; 2) удосконалювати вміння аудіювання на основі автентичних звукових текстів з мережі INTERNET і на змінних носіях інформації; 3) удосконалювати вміння монологічного та діалогічного мовлення на основі проблемного обговорення матеріалів із мережі INTERNET; 4) удосконалювати вміння писемного мовлення, індивідуально та письмово готуючи відповіді партнерам, беручи участь у підготовці рефератів, написанні творів, есе тощо; 5) поповнювати свій активний і пасивний словниковий запас лексикою сучасної іноземної мови, що відображає певний етап розвитку культури нації, соціального та політичного устроїв суспільства; 6) ознайомитися з країнознавчим матеріалом, що включає етикет, особливості мовленнєвої поведінки різних народів в умовах спілкування, особливості культури, традицій країни, що її мова вивчається; 7) формувати мотивацію іншомовної діяльності студентів на основі систематичного використання сучасних автентичних матеріалів [118, с. 137-138].

Проте комунікація між людьми – це не лише обмін інформацією, не лише процес кодування і декодування. Комунікація може бути пов'язаною з певною оцінкою, нести функцію встановлення контакту, естетичну й ін. Ці і багато інших чинників ускладнюють процес комунікації.

Останнім часом більшість дослідників розглядають професійну комунікацію вчителів іноземної мови не як міжмовну, а як міжкультурну взаємодію. У навчанні

іноземній мові відбувається не просто заміна однієї мови іншою, в ній, як справедливо зазначає В.М. Комісаров, стикаються різні культури, системи цінностей, різні особистості, різні склади мислення, різні літератури, різні епохи, різні рівні розвитку, різні традиції й установки” [89, с. 23].

Сам термін „міжкультурна комунікація”, за твердженням Н.Д. Гальської, виник у США, де він набув значного поширення у сфері психологічних тренінгів з підготовки людей до довгого перебування в іншій країні, до сприйняття чужої культури в усіх її проявах, до здатності адекватно реагувати на прояви чужого, незнайомого і переборюючи комунікативні бар’єри, пов’язані з цим [36, с. 26]. Е.М. Верещагін, В.Г. Костомаров та інші науковці трактують міжкультурну комунікацію як адекватне взаєморозуміння учасників комунікації, що належать до різних національних культур [32].

Ураховуючи перераховані вище точки зору, враховуючи складність і неоднозначність явища, що вивчається нами, ми прийшли до висновку, що професійна комунікація вчителя іноземної мови виступає в єдності трьох компонентів: міжмовного, міжкультурного і міжособистісного.

Надалі ми матимемо на увазі під професійною комунікацією і, більш того, під професійною діяльністю вчителя іноземної мови саме цей трикутний комплекс, який наочно представлений на рис. 1.1.



Рис. 1.1. Складові професійної комунікації вчителя іноземної мови

Абсолютно ясно, що для здійснення продуктивного професійного спілкування майбутній учитель іноземної мови має володіти особливою професійно-комунікативною компетентністю. Ця компетентність не співвідноситься з комунікативною компетентністю звичайної, не вчительської особистості. Вона може

бути властива особливій „мовній особистості”, яка вивчає іноземну мову для професійного використання, тобто для задоволення суспільної потреби в спілкуванні.

Лінгвістична компетентність учителя іноземної мови включає всі аспекти володіння мовою, характерні для будь-якого носія мови, проте, крім того, розуміє і низку специфічних особливостей. Так само, як і будь-який учасник мовної комунікації, вчитель іноземної мови зберігає в своїй пам'яті знання про систему, норму й узус¹ 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, про територіальні, соціальні та професійні відмінності у вживанні таких одиниць, про вплив на вибір і характер використання мовних одиниць ситуації спілкування, їх ролевих функцій (А.Ф. Федоров). Усі ці знання та відповідні вміння разом з психофізіологічними здібностями і мовномислинськими механізмами необхідні вчителю іноземної мови для розуміння тексту рідною мовою та створення тексту іноземною. В той самий час для вчителя іноземної мови сфера і цілі спілкування, вибір і спосіб застосування мовних засобів багато в чому задаються ззовні та не залежать від його власного бажання (В. Вілс).

Тому лінгвістична компетентність вчителя іноземної мови має відрізнятися особливою гнучкістю, здатністю швидко перебудовуватися, переходити від сприйняття мови до мовотворення, від однієї мови до іншої, від одного стилю і регістра до іншого, міняти типи використовуваної лексики і синтаксичний рисунок своєї мови.

Таким чином, в соціокультурну компетентність ми вважаємо за необхідне включити країнознавчий (наявність уявлення про національне надбання) і

¹ Узус – загальноприйняте вживання слів і речень у мовлення, на відміну від норм літературної мови й ідіолектів [161, с. 629]. Ідіолект (від гр. *idios* – свій, своєрідний, особливий і (діалект), індивідуальний стиль – сукупність формальних і стилістичних особливостей, характерних для мови окремої людини. Властиві кожному мовцеві манера висловлюватись, спілкуватись у різних ситуаціях, своєрідний словник [177, с. 24].

культурологічний (наявність уявлення про національний менталітет) компоненти.

Аналізуючи літературу з проблеми формування соціально-психологічної (міжособистісної, комунікативної) компетентності фахівця, ми виявили складність і неоднозначність поглядів науковців на її визначення.

Ми вважаємо, що комунікативна (соціально-психологічна) компетентність має на увазі, разом з технікою спілкування, під якою розуміється сукупність комунікативних навичок щодо використання вербальних і невербальних засобів спілкування, знання вчителем іноземної мови „правил ефективного спілкування” і володіння його тактикою.

Узагальнюючи вищевикладене, представимо наочно компонентний склад професійно-комунікативної компетентності майбутнього учителя іноземної мови (рис. 1.2).

Поставлене в дослідженні завдання повертає нас до вивчення державного стандарту вищої професійної освіти з метою визначення місця і ролі професійно-комунікативної компетентності вчителя іноземної мови у цих вимогах.

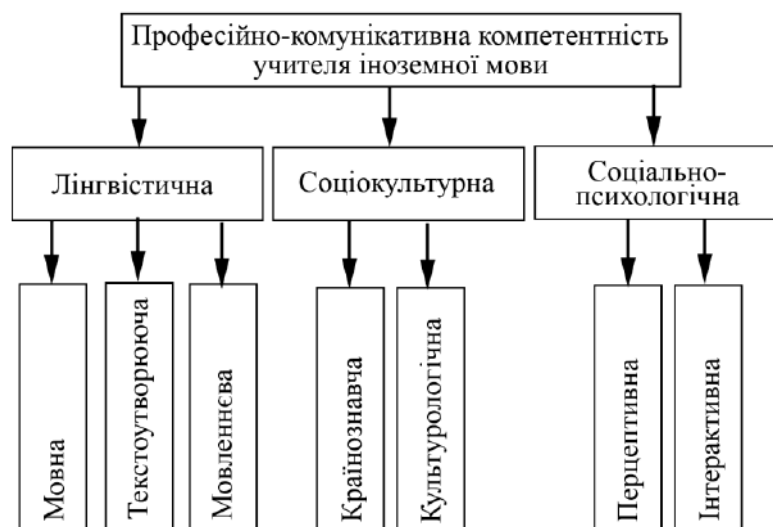


Рис. 1.2. Компоненти професійно-комунікативної компетентності вчителя іноземної мови

Підводячи підсумок вищесказаному, вважаємо, що професійно-комунікативна компетентність вчителя іноземної мови – це інтегративна характеристика суб’єкта праці, що включає лінгвістичну, соціокультурну і соціально-психологічну

компетентність, що дозволяє вчителю іноземної мови ефективно здійснювати міжмовну, міжкультурну, міжособистісну професійну комунікацію.

Характерно, що розробники стандарту оперують наступними термінами: „має уявлення”, „знає”, „ознайомлений”, „володіє”, „уміє”, „здатний”, „розуміє”, „готовий”. З ними пов’язані такі поняття, як знання, вміння та навички, якості, досвід, характеристики, що може бути охоплене загальним поняттям професійна компетентність фахівця. Ми також відзначили, що комунікативний компонент професійної компетентності широко представлено практично в усіх блоках. Особливо хочеться виділити такі характеристики: володіння системами іноземних мов і принципами їх функціонування стосовно різних видів мовної комунікації, уміння здійснювати письмове (усне) спілкування; розуміння ества і соціальної значущості своєї майбутньої професії, здатність до проектної діяльності в професійній сфері, готовність до кооперації з колегами і роботи в колективі, уміння організувати роботу виконавців (учнів), знаходити і приймати рішення в умовах суперечливих вимог; знання історії і культури України і країни мови, якої вивчається, здатність до діалогу як способу ставлення до культури і суспільства, уміння набувати досвід освоєння культури (країни мови, якої вивчається, своєї країни, краю, області); уміння дати психологічну характеристику особистості (її темпераменту, здібностей), інтерпретувати власний психічний стан, володіння простими прийомами психічної саморегуляції і т.д.

Виходячи з вище перелічених вимог галузевого стандарту, можна констатувати, що в ньому широко представлені всі складові професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови: лінгвістична, соціокультурна, соціально-психологічна компетентності. Тобто, необхідність формування досліджуваної компетентності закріплена галузевим стандартом, у вигляді вимог до майбутніх учителів іноземної мови, які завершили навчання за фахом „англійська та німецька мови”, причому важлива роль в цьому процесі відводиться практичному курсу основної іноземної мови.

Загалом аналіз робіт з проблеми, що цікавить нас, показав, що високий рівень професійно-комунікативної компетентності вчителя іноземної мови нині є

неодмінною умовою ефективності його професійної діяльності і, що не менш значуще, задоволеності фахівця процесом і результатом своєї діяльності.

Проте ця проблема є недостатньо дослідженою в теоретичному аспекті. До нинішнього часу не розроблені структура і зміст професійно-комунікативної компетентності вчителя іноземної мови, не визначені критерії і рівні її сформованості, не виявлені педагогічні умови, що забезпечують ефективне формування цієї компетентності у майбутніх учителів іноземної мови в системі вищої педагогічної освіти.

Вивчення досвіду роботи ВНЗ щодо навчання майбутніх учителів іноземної мови, аналіз робочих програм практичного курсу основної іноземної мови показав, що в них не закладене системне формування професійно-комунікативної компетентності в єдності лінгвістичного, соціокультурного і соціально-психологічного компонентів. Пріоритетною метою навчання є практичне опанування студентами основними видами мовної діяльності: аудіюванням, говорінням, читанням, писанням і навичками міжкультурної комунікації в її мовній і наочній формах.

Так, професійно-комунікативна підготовка засобами іноземної мови у ВНЗ спрямована на формування лінгвістичної компетентності (системно з 1 курсу), частково соціокультурною (системно лише з 3, 4 курсів) в межах країнознавства, міжкультурної комунікації, а соціально-психологічна підготовка найчастіше здійснюється в недостатньому обсязі і здійснюється переважно засобами української мови в межах лекційних курсів із соціально-психологічних дисциплін, не орієнтованих на специфіку майбутньої професійно-педагогічної діяльності. Професійно-комунікативна компетентність майбутніх учителів іноземної мови в таких умовах формується стихійно, нецілеспрямовано.

Спостерігаючи за педагогічною діяльністю у ВНЗ, можна відзначити, що навчання здійснюється відповідно до когнітивно-орієнтованого підходу і є квазідослідницькою діяльністю (Е.Ф. Зеєр). Організація навчальної діяльності спрямована на інформаційне забезпечення студента і на засвоєння професійних знань поза особистісною участю. До того ж цей процес побудований переважно на аудиторних заняттях. У результаті недостатньо використовуються можливості

виховної і позааудиторної роботи з предметів, у зв'язку з чим у майбутніх учителів іноземної мови не формуються найважливіші структурно-особистісні новоутворення, що дозволяють проявляти компетентність в майбутній професійній комунікації.

Результати даного аналізу свідчать про необхідність удосконалювати процес професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови шляхом введення в навчально-виховний процес комплексної, ціленаправленої, послідовної роботи щодо формування професійно-комунікативної компетентності, яка має включати і лінгвістичну, і соціокультурну, і соціально-психологічну підготовку.

Таким чином, вивчення стану проблеми формування професійно-комунікативної компетентності в педагогічній теорії і практиці дозволило зробити такі висновки:

1. Актуальність проблеми формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови визначається суперечностями між соціальною потребою у висококваліфікованих вчителів іноземної мови, здатних компетентно здійснювати професійно-комунікативну діяльність, і недостатньою розробленістю шляхів формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в теорії і практиці вищої освіти.

2. Проблема формування досліджуваної компетентності недостатньо розроблена в теорії і практиці педагогіки: не дано визначення поняття „професійно-комунікативна компетентність вчителя іноземної мови”, не виявлені її структура і зміст, не виділені критерії і рівні її сформованості. До нинішнього часу не створена система її формування за допомогою засобів мультимедіа, не визначені педагогічні умови її ефективного функціонування.

3. Проведений аналіз показав, що в педагогічній теорії накопичений значний обсяг знань про специфіку професійної діяльності вчителя іноземної мови, про природу його професійної комунікації і компетентності, що дозволило уточнити поняття „професійно-комунікативна компетентність майбутніх учителів іноземної мови”.

4. Професійно-комунікативна компетентність майбутніх учителів іноземної

мови трактується нами як інтеграційна характеристика фахівця, що включає лінгвістичну, соціокультурну, соціально-психологічну компетентність і котра дозволяє майбутнім учителям іноземної мови ефективно здійснювати міжмовну, міжкультурну, міжособистісну професійну комунікацію.

1.2. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі

Кінець XX – початок XXI сторіч характеризується революційними відкриттями в галузі високих технологій, зокрема в сфері обробки й передачі інформації, що є наслідком науково-технічного прогресу на цьому етапі розвитку суспільства, коли однією з найважливіших цінностей є інформація.

Який же зміст понять „інформація”, „інформатизація суспільства”, „інформаційне суспільство”, „інформатизація навчання”, „інформаційна культура”, „мультимедійні технології”?

Абсолютно очевидно, що на різних етапах розвитку суспільства в ці терміни вкладаються різні поняття.

У період становлення кібернетики як науки (50-ті роки XX століття) під інформацією зазвичай розуміли повідомлення, відомості про що-небудь, які передавала або одержувала людина в процесі своєї виробничої, пізнавальної або іншої діяльності [33].

З виникненням інформатики як науки, коли в умовах бурхливого розвитку засобів масової комунікації з'явилася необхідність вимірювати кількість повідомлень, що передаються, й виникли різні математичні методи вимірювання інформації, інформацію стали розглядати як інструмент для одержання знань людиною, що дає їй небачені до цього можливості [6].

Поява наприкінці 70-х років XX століття персональних комп'ютерів ознаменувала собою новий етап у виробництві, використанні й обробці інформації, що розглядається нині як певним чином зв'язані відомості, дані, поняття, відображені в нашій свідомості й змінюють наші уявлення про реальний світ. На сучасному етапі розвитку суспільства інформація стає найважливішим глобальним ресурсом людства й основою нової інформаційної цивілізації.

„Потрібно врахувати, наголошує В.Г. Кремень, що інформація – накопичене знання – це лише початкова, примітивна форма інтелектуального обміну. Співвідношення між „мертвим” знанням і „живим” мисленням стрімко змінюється на користь живого, як і співвідношення між „минулою” (опредметненою у машинах, приладах) і „живою” працею. Раніш знання накопичувалося в малорухомих формах: рукописи, книги, бібліотеки – які унеможлилювали його швидке і масштабне перетворення. Переписати і перевидати книгу – на це йшли роки, і навіть сьогодні це тривалий процес. Тепер основні інформаційні ресурси людства можуть обновлятися миттєво і доступні кожному відвідувачу Мережі. Як уважають вчені, *інформаційне століття* прокладає дорогу *трансформаційному століттю*, яким обіцяє стати ХХІ століття. Встановляться інші, більш короткі зв’язки між *узагальненням (інформацією)*, *повідомленням (комунікацією)* і *залученням-приєднанням (трансформацією)* [96, с. 26].

Сучасне суспільство характеризується прискоренням темпів розвитку техніки, створенням нових інтелектуальних технологій, перетворенням інформації на базі всіх сучасних високих технологій. Спостерігається процес переходу суспільства до якісно нової епохи, названої науковцями інформатизацією суспільства, під якою розуміється „не просте впровадження комп’ютерної техніки в різні галузі соціально-економічної практики, а формування цілісних інформаційно-комунікаційних технологій, їх масове „вбудовування” в соціальний організм і використання, що веде до нових моделей діяльності” [78, с. 4].

Ці фундаментальні трансформації призводять до створення нової інформаційної цивілізації – суспільства, заснованого на знанні („Knowledge-based society”). Інформаційне суспільство – це стадія суспільного розвитку, що об’єктивно виникла під час історичного процесу, новий стан техногенної цивілізації, що характеризується „глобальним інформаційним простором”, ї не знає регіональних і національних меж [15, с. 95]. Створення інформаційного суспільства буде генеральним напрямом світового розвитку, принаймні, в перші 20 років ХХІ століття. Розповсюджується застосування нових медіа, таких, як персональний комп’ютер, відео, супутникові канали й телекомунікації. Відбувається різке

зрушення від монополії до змагання й від односторонньої комунікації до взаємодії та діалогу.

Інформаційне суспільство визначає й соціально-культурне життя людини, формує та розвиває інформаційну культуру особистості – „уміння цілеспрямовано працювати з інформацією й використовувати для її одержання, обробки та передачі інформаційно-комунікаційні технології, сучасні технічні засоби і методи” [38, с. 102-104]. Інформаційна культура особистості є необхідною умовою існування і розвитку в інформаційному суспільстві.

З багатьох чинників, що визначають взаємозв'язки, наявні між системою освіти й інформаційною проблематикою, основними є такі:

1. *Усвідомлення фундаментальної ролі інформації в суспільному розвитку.* Перехід інформаційних ресурсів у категорію стратегічних ресурсів розвитку людства, можливість розв'язання глобальних проблем на основі використання інформації й знань, виникнення негативних наслідків у разі зневаги інформацією в процесі ухвалення управлінських рішень – все це має знайти віддзеркалення в роботі всіх ланок системи освіти. Цілком очевидною, в зв'язку з цим, є необхідність створення нових педагогічних технологій, спрямованих на формування інформаційного світогляду особистості, яка здійснює свою діяльність у сучасному, якісно новому інформаційному освітньому середовищі, яка усвідомлює суть інформаційних перетворень, що відбуваються, здатній ефективно використовувати накопичені інформаційні ресурси. Самостійне завдання в процесі цього становить навчання раціональним прийомам роботи з інформаційними ресурсами, включаючи технологію й алгоритми пошуку, відбору, аналізу та синтезу інформації.

2. *Зростання обсягів інформації.* Швидке зростання обсягів інформації породило добре відоме всім явище, що характеризується метафорою „інформаційний вибух”, наслідком якого є інформаційна криза, – один з парадоксів сучасного життя. Цей парадокс полягає в тому, що за надлишку інформації в суспільстві загалом, окрема особистість зазнає значні труднощі під час доступу до цієї інформації й вимушена долати низку перешкод, обумовлених законами розсіювання та старіння інформації, термінологічними, мовними й іншими

інформаційними бар'єрами. Подолання цих бар'єрів неможливе без знання властивостей інформації й інформаційних ресурсів, закономірностей розповсюдження та способів доступу до них. Отже, вже на етапі навчання майбутній фахівець має одержати інформацію про інформацію або метаінформацію.

3. *Розвиток інформаційної техніки й інформаційно-комунікаційних технологій.* Упродовж усієї історії людства процес постійного зростання ролі й збільшення обсягів інформації, необхідної для забезпечення життєдіяльності суспільства, незмінно супроводжувався процесом розвитку та вдосконалення інформаційної техніки і технологій. Однією із найбільш яскравих ілюстрацій стрімкого впровадження в життя інформаційно-комунікаційних технологій є INTERNET, який, як відзначають Р.М. Фрумкіна й І.А. Шошийташвілі [194], характеризується безпрецедентними в історії інформаційно-комунікаційних технологій темпами зростання.

4. *Становлення інформаційного суспільства.* Багато науковців (В.В. Давидов, В.А. Копилов, Л. Корнум, В.В. Рубців) [53; 94; 220] пов'язують постіндустріальний стан людської цивілізації з розвитком інформаційного суспільства. Під час цього називаються дві формальні ознаки вступу до інформаційного суспільства: по-перше, більше половини трудових ресурсів зайнято у виробництві й обробці інформації, по-друге, побудована система глобальної комунікації, в яку відкритий доступ для всіх завдяки персональним комп'ютерам.

Україна має свої особливості входження в інформаційне суспільство. Як справедливо зазначає В.А. Копилов [94], основні проблеми пов'язані з недоліками у сфері матеріально-технічного, фінансового й правового забезпечення процесу інформатизації, що є стратегічним напрямом переходу до інформаційного суспільства. Визнаючи об'єктивність і актуальність цих проблем, ми вважаємо за необхідне доповнити цей перелік, виділивши в самостійний блок розв'язання завдання масового підвищення рівня інформаційної культури всіх членів суспільства. Не можна не погодитися з В.О. Трайневим, який вважає, що „інформаційне нецтво нині веде до технологічного банкрутства й національного приниження, до перетворення країни на сировинну колонію або звалище застарілих

технологій” [187, с. 11].

Активне впровадження технологій інформатизації суспільства не могло не торкнутися й системи освіти. Зі всіх соціальних інститутів саме освіта є основою соціально-економічного й духовного розвитку будь-якого суспільства. Освіта визначає положення держави в сучасному світі й людини в суспільстві. Тому саме в системі неперервної освіти має відбуватися становлення світогляду інформаційного суспільства за допомогою формування та підвищення інформаційної культури людей. Забезпечення сфери освіти теорією і практикою розробки й використання засобів мультимедіа стало одним із найважливіших напрямів процесу інформатизації освіти.

Основою сучасного етапу модернізації освіти є широке використання засобів мультимедіа.

Створення зображення виконується цифровими фото- або відеокамерами, і є процесом перетворення, за допомогою електронного пристрою – матриці, світлового потоку в електричні сигнали. Ці сигнали безпосередньо, через з'єднувальний кабель, передаються в персональний комп'ютер, або спочатку записуються на магнітний носій (відеокасету, дискету), а вже потім за допомогою спеціальних пристроїв (дисковод, відеомагнітофон) передаються до персонального комп'ютера.

За загальною думкою, основними перевагами створення презентаційних і навчальних матеріалів у їх демонстрації з використанням персональних комп'ютерів є безперервність подання інформації (немає затримок під час зміни транспарантів, відсутні такі відвертаючі чинники, як порожній світний екран, „заклинена” рамка слайда тощо), інтерактивність (є можливість у разі необхідності змінити процес презентації, використати допоміжні матеріали, „приховані слайди”, „гіперкнопки” для виведення на екран більш детальної інформації), можливість інтеграції в одній презентації високоякісної комп'ютерної графіки, анімації, відео- та звукових матеріалів, що справляє на аудиторію велике враження.

Засоби мультимедіа дають змогу осмислено й гармонійно поєднувати різні види інформації, презентувати її в різних формах, таких як: зображення, включаючи відскановані фотографії, креслення, карти й слайди; звукозапис голосу, звукові

ефекти й музика; відео, складні відеоефекти й анімаційне імітування; анімації й симуляції. Презентації, що супроводжуються яскравими зображеннями або анімацією, візуально є привабливішими, ніж статичний текст, і можуть підтримувати необхідний рівень пізнавальної активності студентів.

Сучасними дослідниками В.П. Давидовим, Р.С. Гуревичем, М.Ю. Кадемією, О.Л. Коношевським, Н.А. Львівською, М.В. Рязанським, В.І. Сумським, А.Л. Шаргородським, Л.С. Шевченко та іншими показано, що застосування засобів мультимедіа у процесі вивчення основ наук сприяє підвищенню ефективності навчального процесу в галузі оволодіння вміннями самостійного здобування і подання знань; оволодіння загальними методами пізнання й стратегій засвоєння навчального матеріалу; самостійного вибору режиму навчальної діяльності, організаційних форм і методів навчання. Все вище викладене сприяє формуванню вмінь формалізувати знання про предметний світ, самостійно здобувати знання, здійснювати прогнозування закономірностей, що вивчаються, робити „мікровідкриття” в предметній галузі пізнання. Крім того, систематичне використання засобів мультимедіа у засвоєнні закономірностей тієї або іншої предметної галузі залучає того, хто навчається, до сучасних методів, основ наук і підготовлює його до інтелектуальної діяльності в інформаційному суспільстві масової комунікації [90, с. 350].

Завдяки засобам мультимедіа людина значно збільшує обсяги споживаної інформації, розвиває мислення, активізує пізнавальну діяльність.

Різні науковці дають різні трактування поняттю „інформаційні технології”.

За визначенням академіка В.М. Глушкова, „інформаційні технології – це процеси, пов’язані з переробкою інформації” [40, с. 12]. М.І. Жалдак дотримується ширшого трактування цього терміну – „сукупність методів і технічних засобів збору, організації, зберігання, обробки, передачі й представлення інформації, що розширює знання людей і, що розвиває їхні можливості щодо управління технічними й соціальними процесами” [59, с. 48].

У своєму дослідженні ми використовуємо термін „інформаційні технології навчання”, визначаючи їх як засоби і методи підготовки, передачі й представлення

інформації студентам, які використовують персональний комп'ютер як засіб підтримки навчального процесу, що кардинально змінює систему форм і методів навчання, котра динамічно розвивається.

Перш за все, потребує вдосконалення процес використання персонального комп'ютера як інструменту реалізації тієї чи іншої педагогічної технології. Цей напрям необхідно підсилити за рахунок активного застосування сучасних технічних засобів: мультимедійних проекторів, електронних навчальних дощок, автономних навчальних комплексів. Проте нині ця проблема в Україні носить не стільки педагогічний, скільки матеріально-технічний та фінансовий характер [145, с. 435].

Як підкреслюють Р.С. Гуревич, Кадемія М.Ю., кожний новий технічний засіб даватиме гарні результати, коли виростає нове покоління педагогів, готових і бажаючих застосовувати зазначений засіб, а також коли з'являються методисти, які вміють розробити методику використання цього засобу [49, с. 9].

Аналіз робіт знаних науковців засвідчує, – наголошує Л.І. Морська, – про те, що педагогічні технології лежать в основі визначення освітньої політики усіх розвинутих країн. Будь-яка науковообґрунтована технологія є проміжною ланкою між певною наукою та відповідним виробництвом. Проте загальновідома істина про необхідність такої ланки ігнорується в системі освіти. Процес безпосереднього застосування результатів педагогічних досліджень у практику навчання є неможливим, оскільки між теорією та практикою необхідна низка проміжних ланок, однією з яких є технологія навчання. Саме з цієї причини термін „педагогічна технологія” та його варіанти – „технологія навчання”, „освітня технологія”, „технологія в навчанні” – почали використовуватися в педагогічній літературі й одержали значну кількість визначень залежно від того, як їх автори розуміють структуру й складові компоненти освітньо-технологічного процесу [118, с. 10].

До деякого часу проблему педагогічної технології часто зводили до застосування технічних засобів навчання. Так, наприклад, в монографії відомого болгарського педагога І. Марева йдеться про навчальну техніку, використовувану в навчанні [110]. Російський науковець М.В. Кларін під педагогічною технологією розуміє „відповідну орієнтацію в освіті на створення свого роду технічного

середовища” [81, с. 47]. Проте, на сучасному етапі розвитку освіти проблема педагогічної технології має розглядатися в контексті проблеми умов і меж технологізації новітніх розвивальних способів педагогічної діяльності.

У роботі Т.С. Назарової педагогічна технологія трактується як „сфера знання, що включає методи, засоби навчання й теорію їх використання для досягнення мети навчання; ... педагогічна технологія – це конкретна тактика реалізації функціонування системи „педагог – матеріальна сфера – студент (учень)” в певних умовах навчання” [123, с. 27].

Російський педагог Г.І. Ібрагімов розглядає різні типи й види педагогічних технологій, виокремлюючи шість рівнів навчальних цілей: вимоги суспільства, цілі освітньої системи, конкретного навчального закладу, сукупності педагогічних програмних засібів, конкретного курсу, окремого заняття [71, с. 60]. Отже, поняття „педагогічна технологія” у Г.І. Ібрагімова має широкий спектр значень, варіюючись залежно від кінцевої мети навчання.

Знаний науковець В.П. Безпалько вважає, що педагогічна технологія – це „опис (проект) процесу формування особистості студента (учня), орієнтир для вибору, придбання й використання певного навчального устаткування” [15, с. 95].

Професор Р.С. Гуревич, зазначає, що „під педагогічною технологією розуміють комплексну інтегровану систему, що містить упорядковану множинність операцій і дій, які забезпечують педагогічне ціле визначення, змістовні інформаційно-предметні та процесуальні аспекти, спрямовані на засвоєння знань, здобуття професійних умінь і формування особистісних якостей учнів, визначених цілями навчання” [52, с. 23].

У чому ж полягає дидактична суть і призначення педагогічної технології? Відповідь на це запитання знаходимо в роботі В.П. Безпалька, який вважає, що педагогічна технологія пропонує проект дидактичного процесу, котрий визначає структуру й зміст навчальний-пізнавальної діяльності студента з подальшим відтворенням в аудиторії в контексті „дидактичне завдання” й „технологія навчання” [15]. Важливим принципом розробки й практичної реалізації педагогічної технології є принцип структурної та змістовної цілісності. Суть цього принципу полягає в

досягненні гармонійної взаємодії обох компонентів (структурного й змістовного), що виключає внесення змін до одного з них.

Схематично педагогічна технологія представлена на рис. 1.3.

З цієї моделі видно, що підвалинами навчання студентів є зворотний зв'язок, що проймає навчальний процес.

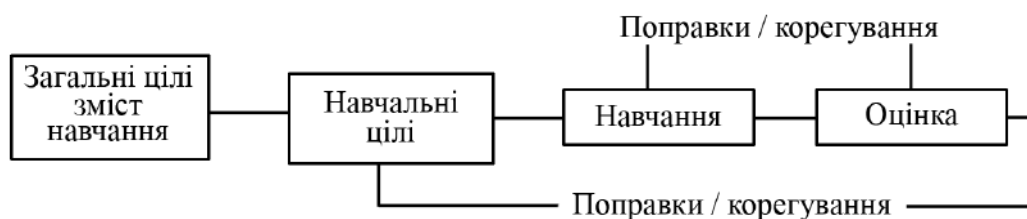


Рис. 1.3. Педагогічна технологія навчання (модель)

Одним із центральних понять педагогічної технології є поняття „технологія навчання”. На думку С.У. Гончаренка: „Технологія навчання (з грец. – мистецтво слова, навчання) – за означенням ЮНЕСКО, це в загальному розумінні системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання і засвоєння знань, з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти. Технологію навчання також часто трактують як галузь застосування системи наукових принципів до програмування процесу навчання й використання їх у навчальній практиці з орієнтацією на детальні цілі навчання, які допускають їх оцінювання. Ця галузь орієнтована більшою мірою на учня, а не на предмет вивчення, на перевірку виробничої практики (методів і техніки навчання) в ході емпіричного аналізу й широкого використання аудіовізуальних засобів у навчанні, визначає практику в тісному зв'язку з теорією навчання” [43, с. 331].

Нині виділяються щонайменше три взаємозв'язані між собою сфери застосування засобів мультимедіа в освіті: забезпечення аудиторних занять, електронні бібліотеки, INTERNET [140].

Педагогічні програмні засоби є основною складовою інформаційно-комунікаційних технологій, тому, кажучи про використання засобів мультимедіа

освіті, найчастіше мають на увазі саме цю головну складову.

У поєднанні з гіпертекстом мультимедіа утворюють системи гіпермедіа (Hypermedia – надсередовище). Гіпертексти містять не лише текстову, а й графічну чи візуальну інформацію. Системи гіпермедіа містять значний обсяг інформації і тому записуються переважно на CD-ROM/DVD-ROM диски. В процесі роботи з інформаційним середовищем з'являється можливість поєднати текстову й графічну інформацію зі звуком, анімаційними роликами і відеофрагментами [93, с. 62].

Мережеві технології – сучасний напрям інформатизації суспільства, що бурхливо розвивається, загалом й освіти, зокрема. Найбільшою глобальною мережею, що об'єднала в єдине ціле тисячі регіональних і корпоративних мереж світу, є мережа INTERNET – сукупність різних компонентів: електронна пошта, електронні підручники, словники, довідники, енциклопедії, телеконференції й навіть чати, блоги, Вікі-Вікі і т.д. Вона виникла на основі ARPANET (the Advanced Research Projects Agency Network) за назвою агентства – розробника й бурхливо розвивалася до початку 80-х років XX століття завдяки підключенню локальних мереж навчальних і науково-дослідних закладів. Остаточний перехід до технології сучасної мережі INTERNET відбувся в січні 1983 р., коли вперше для обміну інформації був прийнятий протокол NCP/IP (Transmission Control Protocol / Internet Protocol) – сукупність стандартів для обміну інформацією [8].

Використання комп'ютерних мереж, – зазначають П.К. Гороль, Р.С. Гуревич, Л.Л. Коношевський, О.В. Шестопалюк, має цілу низку беззаперечних переваг перед вже наявними технологіями навчання. Найважливішими з них є:

1. Розширення інформаційних ресурсів суб'єктів комп'ютерної мережі. Під'єднання до глобальної комп'ютерної мережі, наприклад, такої, як INTERNET дає можливість користувачам одержати безоплатний доступ до величезних масивів інформації, зокрема, навчального програмного забезпечення, сучасних комп'ютерних програм, каталогів найкращих світових бібліотек, різноманітних баз даних тощо.

2. Можливість значного підвищення кваліфікації вчителя або викладача, як головної діючої особи навчально-виховного процесу. Глобальні комп'ютерні мережі

дають можливість не лише застосовувати у викладацькій діяльності більш широкий спектр навчальних матеріалів, а й використовувати для свого професійного зростання широкі інформаційні ресурси комп'ютерних мереж, підтримувати тісні творчі зв'язки із своїми колегами, а в перспективі – підвищувати свою кваліфікацію шляхом дистанційного навчання за спеціальними програмами.

3. Додаткові навчальні можливості для студентів та учнів. Участь у роботі глобальних комп'ютерних мереж дає змогу розв'язати одне з найбільш важливих завдань – підвищення „комп'ютерної грамотності” студента чи учня, відпрацювання методик чи способів, за допомогою яких можна було б найбільш повно використовувати можливості глобальних мереж. Крім того, користувач одержує унікальну можливість використовувати різноманітні он-лайнкові педагогічні програмні засоби, включитися в заочні курси, що проводяться національними та зарубіжними навчальними закладами, одержати чудову мовну практику в спілкуванні на он-лайнкових конференціях, та врешті-решт, включитись в глобальний діалог з учнями, студентами та викладачами всього світу [46, с. 274].

Нині INTERNET набув надзвичайної популярності. Доступ до INTERNET означає доступ до величезного сховища інформації. Телекомунікаційні технології відкрили абсолютно нові можливості для студентів і викладачів. Наголошуються поліпшення грамотності й розвиток мови дітей через телекомунікаційне спілкування, підвищення їхнього інтересу до навчання і, як наслідок, загальне зростання успішності.

Використання телекомунікацій в освіті почалося з впровадження в навчальний процес електронної пошти. Навчальний процес із використанням електронної пошти має бути спеціально організованим і скоригованим, оскільки його дуже складно укласти в межі класно-урочної системи. Разом з тим електронна пошта є достатньо економним способом інформатизації навчального процесу, оскільки не вимагає наявності значної кількості персональних комп'ютерів і нині достатньо широко використовується для зв'язку між викладачами і студентами за дистанційної форми навчання.

Беручи участь у конференції, що проводиться в режимі on-line (реального

часу), студент, як і на звичайному занятті, є свідком реального навчального процесу, може вибрати й одержати ту інформацію, яку він бажає.

Наявність засобів телекомунікації робить можливим доступ до інформації в базах даних, віддалених від користувача. Гарним прикладом віддалених баз даних є інформація, розміщена на серверах мережі INTERNET. Технології INTERNET відкривають перед викладачами й студентами широкі можливості доступу до нетрадиційних джерел інформації в будь-якому куточку світу, засобів надання й маніпулювання цією інформацією, використовуючи аудіо-, відеоінформацію й гіпертекст.

Однією з найбільш перспективних для освіти й науки систем обміну даними в глобальних мережах є WWW-технологія, що є розподіленою інформаційною системою мультимедіа, заснованою на гіпертексті. Нині це одна з найпотужніших систем, на базі якої створюються розподілені інформаційні системи в окремих галузях науково-технічних знань, навчальні й віртуальні додатки.

Змінилася оцінка ролі й місця персонального комп'ютера в навчальному процесі. Разом з педагогічними програмними засобами контролю знань з'являються навчальні комп'ютерні інформаційні системи, тренажери, засоби демонстрації й підтримки викладання навчального матеріалу, засоби комп'ютерного моделювання, підготовки роздаткового матеріалу тощо.

Сформулюємо певні вимоги, яким повинні відповідати мультимедійні педагогічні програмні засоби: органічна пов'язаність мультимедійних педагогічних програмних засобів та основного навчально-методичного комплексу за змістом; адаптація педагогічних програмних засобів до індивідуальних особливостей студента (врахування рівня професійних знань і вмінь, вибору студентом контролюючого чи навчального режимів роботи; можливості заміни швидкості пред'явлення інформації); організація постійного розгалуженого зворотного зв'язку в процесі виконання вправ тренувального характеру; цілеспрямованість на формування навичок і вмінь; використання всіх засобів мультимедіа в процесі створення комплексу (кольору, графіки, анімації, звуку тощо); реагування на відповіді студента (повідомлення про правильність відповіді, надання можливості

вибору кількох варіантів відповіді, підказування, консультація); ситуативність та максимальне наближення до реалізації умов комунікації; повторюваність одного матеріалу впродовж декількох циклів варіюванням формального плану повідомлення; статистична обробка даних про допущені помилки та час, витрачений на виконання вправ; оцінювання знань студента (бали, призи, рекомендації, поради); доступність, цікавість, ефективність; наявність лексико-граматичного коментаря та чітких інструкцій про змістовну переробку інформації; забезпечення поступового оволодіння навичками через проблемний характер завдань [98, с. 79-80].

Нині нагромаджено досить солідний фонд педагогічних програмних засіб, що базуються на застосуванні засобів мультимедіа. Мультимедіа є інформаційно-комунікаційними технологіями, тобто сукупністю прийомів, методів, способів продукування, оброблення, зберігання, передавання аудіовізуальної інформації, заснованою на використанні компакт-дисків. Це дає нам змогу поєднати в одному програмному продукті текст, графіку, аудіо- та відеоінформацію, анімацію [45, с. 255-257].

Сучасний педагогічний процес має метою використання не лише навчальної літератури, котра інтегрує навчальну інформацію й дидактичні інновації, а й інформаційно-комунікаційні технології для організації систем комп'ютерної підтримки інноваційної діяльності. Результат такого поєднання – якісно нова педагогічна діяльність, у якій знаходить свою реалізацію схема „навчальна інформація + дидактичні інновації + комп'ютерна підтримка”. Остання складова включає сукупність комп'ютерних технологій, інструментальних оболонок і середовищ, що забезпечують допомогу в розробці інноваційних навчальних матеріалів і їх інтерактивних версій. У результаті ця підтримка приводить до диверсифікації інноваційної педагогічної діяльності в напрямі розв'язання проблем інформатизації освіти [44, с. 149].

Значна кількість навчальних закладів різних типів і рівнів акредитації мають комп'ютерне програмне забезпечення, що відповідає вимогам інформаційно-комунікаційних технологій: від мультимедійних персональних комп'ютерів до мережних технологій і власних серверів. Ці технології надають нові можливості

збереження, передавання й опрацювання інформації. На часі потреба нового типу ставлення до пізнання, зокрема, формування інтересу до способу здобування знань, у той час, коли традиційно вважається достатнім підтримання інтересу до змісту навчання. В цьому контексті постало питання про перенесення акцентів із методики навчання способам одержання інформації на методику навчання принципам роботи з інформаційними джерелами і способами одержання достовірної інформації. Інформаційними джерелами є традиційні (педагог, підручник, довідкова, наукова, художня література), і новітні, які приходять на зміну або доповнюють традиційні (засоби мас-медіа, комп'ютерні накопичувачі, глобальні інформаційні мережі тощо) [182, с. 126].

Важливим теоретичним напрямом у вивченні проблеми інформатизації освіти є концепція реалізації особистісно орієнтованого навчання з використанням засобів мультимедіа. Зокрема, визначені й розкриті дидактичні принципи особистісно зорієнтованого навчання в умовах використання засобів мультимедіа: облік самоцінності індивідуума; підхід до студента як до активного суб'єкта пізнання; опора на суб'єктивний досвід студента; орієнтація на саморозвиток, самонавчання, самоосвіту студента; облік індивідуальних психофізіологічних особливостей студента; розвиток комунікативних здібностей особистості. В результаті проведених досліджень було показано, що застосування засобів мультимедіа в навчальному процесі сприяє практичній реалізації особистісно зорієнтованої моделі навчання з огляду на те, що створює умови для більшої, ніж за традиційного навчання, індивідуалізації і диференціації навчання, припускає суб'єктивну активність, дозволяє студентів знайти способи самореалізації, формує вміння самовдосконалення, самонавчання, самоосвіти, формує творче мислення.

Наше дисертаційне дослідження засвідчило, що для успішного засвоєння навчального матеріалу з використанням засобів мультимедіа необхідно розв'язувати такі завдання: визначення початкового рівня навчання на підставі початкового інформаційного й психофізіологічного стану студентів; облік індивідуальних особливостей студентів; визначення місця й функцій засобів мультимедіа в процесі їх використання на заняттях; вироблення дій, що управляють, з метою розвитку

здібностей студентів до навчання; визначення методичної типології навчального матеріалу за рівнями складності з метою розташування його в певній послідовності; відбір і структуризація дидактичного матеріалу; вибір способів представлення матеріалу; складання завдань з урахуванням характеру формованих умінь і навичок студентів.

Розглядаючи можливості й шляхи використання засобів мультимедіа в навчальному процесі, необхідно провести мотивоване розмежування різних типів педагогічних програмних засобів з опорою на стадії навчальної діяльності.

Розгляньмо основні види педагогічних програмних засобів:

Педагогічний програмний засіб має враховувати чотири функції навчальної діяльності: настановну, орієнтувальну, виконавську й контрольну. Сам педагогічний програмний засіб дозволяє впливати на три види пам'яті студента: зорову (за допомогою засобів графічного супроводу картинок, курсорів, динамічних елементів), слухову (за допомогою звукових засобів мультимедіа, що дозволяють здійснювати вимову, слів іноземною мовою) і моторну (студент не просто пасивно спостерігає за роботою педагогічного програмного засобу, а й сам бере участь у процесі навчання: вибирає слова і літери за допомогою клавіатури або маніпулятора „мишки” та ін.).

Відомо, що комплексний підхід до навчання прискорює процес запам'ятовування. Тому описана різнохарактерна дія педагогічних програмних засобів значно підвищує дієвість навчання. Включення в процес навчання всіх трьох видів пам'яті знижує навантаження на кожний вид сприйняття окремо. Крім того, враховуючи, що зазвичай у людини в процесі запам'ятовування домінує один вид пам'яті, використання всіх трьох видів робить педагогічний програмний засіб більш універсальним, відповідним для різних категорій студентів.

Контролюючий педагогічний програмний засіб відповідає трьом функціям навчальної діяльності: настановній, виконавській і контролюючій.

За будь-якої диференціації педагогічних програмних засобів загальним і результатним є те, що робота з персональним комп'ютером має повністю моделювати навчально-виховний процес, в якому педагогічний програмний засіб

виступає в ролі викладача і в ролі навчального засобу.

Самі контролюючі педагогічні програмні засоби – це комп'ютерні програми, призначені для перевірки (оцінки) знань студентів.

Методику використання контролюючого педагогічного програмного засобу можна розглянути в процесі проведення практичного заняття, коли в процесі роботи студент вводить дані в персональний комп'ютер, знайомиться з порядком роботи, основними принципами, використовуючи довідково-інформаційний модуль, а потім працює поетапно; опитування на основі повторення пройденого, самостійне вивчення методики розв'язання завдань, контроль знань. У процесі цього на першому етапі під час опитування та повторення інформаційна система дозволяє закріпити, а за необхідності вивчити ті питання, на які студентів важко дати відповідь. Якщо студент відповів неправильно, йому пропонується ознайомитися з правильною відповіддю. Програма не обмежує час, що витрачається на повторення теорії.

Більше того, студент може повернутися до пройденого навчального матеріалу в будь-який момент часу. На іншому етапі заняття студент знайомиться з методикою розв'язання завдань з даної теми, використовуючи методичні вказівки інформаційного модуля. На третьому етапі заняття студент розв'язує завдання і вводить у персональний комп'ютер правильну відповідь. Контроль здійснюється за допомогою контролюючого модуля. Наприкінці заняття інформаційна система виставляє оцінку кожному студенту. Всі оцінки переписуються на екран викладача, видаються аналітичні дані за наслідками роботи кожного студента.

Використання навчальних і контролюючих педагогічних програмних засобів у навчально-виховному процесі освітніх закладів украй важливо. Аналіз показує їх різноманітність як за призначенням, так і за постановкою завдань. Зараз можна вже говорити про роботу з певними інформаційними системами в освіті [3-5; 17; 25; 26; 55; 56; 64; 65; 84; 109; 112; 146; 153; 154; 157-159; 163; 180; 188].

Ігрові педагогічні програмні засоби забезпечують у порівнянні із звичайними авторськими навчальними інформаційними системами додаткові дидактичні можливості. На думку експертів, особливо ефективні комп'ютерні ділові ігри,

орієнтовані на одержання кращих результатів розв'язання складних однотипних завдань конкуруючими групами студентів. Спілкування, що виникає під час цього, виступає як одна з форм самовираження особистості в процесі інформаційної взаємодії з персональним комп'ютером і колегами. Наголошується особлива роль комп'ютерних розважальних ігрових програм, що роблять реальний вплив на формування світогляду сучасних студентів (учнів), конкуруючи за ступенем дії й впливу з такими інститутами, як сім'я, школа, етнос.

Усі вказані педагогічні програмні засоби дають гарні результати. Проте вони мають деякі недоліки. Один із них – роз'єднаність, а також відсутність наступності результатів. Тому необхідно об'єднати роботу, що здійснюється в різних напрямках, у єдине ціле, групуючи наявні навчальні та контролюючі педагогічні програмні засоби в мультимедійні системи, які відповідають єдиним цілям і завданням навчально-виховного процесу, – підвищенню його якості й ефективності. В процесі цього: кожна з мультимедійних систем має органічно вписуватися в реальний навчальний процес і поєднуватися з навчальним планом, навчальними програмами і традиційними формами навчання. Мультимедійні системи мають охоплювати всі основні теми дисциплін, що вивчаються. Мультимедійні системи розробляються на основі єдиного науково-методичного підходу, мають схожий дизайн, дружній інтерфейс, загальну форму побудови питань та введення відповідей і розраховані на студентів, які не мають досвіду роботи з персональним комп'ютером. У процесі роботи з мультимедійними системами забезпечується свобода вибору студентом власної траєкторії навчання, можливість самостійно оцінювати рівень своїх знань, перш ніж приступити до виконання підсумкових контрольних робіт. Дані мультимедійні системи повністю імітують робочу обстановку заняття під керівництвом викладача, де роль останнього не зменшується, а скоріше переходить у нову якість керівника-консультанта.

Отже, розробляється єдина методика роботи з мультимедійною системою, масове використання якої дозволить накопичувати статистичні дані про навчальну дію кожного педагогічного програмного засобу, дані про кожного студента, про його здібності, темпи засвоєння навчального матеріалу, характеристики навчальних груп.

У процесі цього очевидною умовою ухвалення всіма такої методики є її оптимальність.

1.3. Роль мультимедійних технологій у підготовці майбутнього вчителя іноземної мови

В Україні створено значну кількість різноманітних інформаційних ресурсів, що істотно підвищують якість навчальної і наукової діяльності. Усе частіше в навчанні використовуються засоби мультимедіа, спектр, яких помітно розширився: від створення педагогічних програмних засобів до розробки цілісної концепції побудови навчальних програм у галузі мультимедіа, підготовка педагогічних кадрів університетського рівня з даного напрямку, формування нових засобів навчання. Ідея мультимедіа полягає у використанні різних способів подачі інформації, включення в програмне забезпечення відео- й звукового супроводу текстів, високоякісної графіки й анімації. Перспективність нової технології для освіти була оцінена міжнародним співтовариством на 28-ій сесії Генеральної конференції ЮНЕСКО, де в межах програми „Освіта” був презентований дослідницький проект „Технології мультимедіа і розвиток особистості”. Проблема використання засобів мультимедіа в навчальному процесі ВНЗ відносно нова для української науки. Сучасні наукові дослідження розглядають питання використання засобів мультимедіа у ВНЗ в роботах В.Ю. Бикова, Р.С. Гуревича, Ю.О. Дорошенка, М.І. Жалдака, В.Ф. Заболотного, М.Ю. Кадемії, Л.А. Карташова, Н.В. Клемешова, О.Л. Коношевського, А.Ю. Кравцова, Н.В. Морзе, О.А. Подзигун, С.О. Сисоєвої, О.В. Шестопалюка та ін. [17; 49-52; 59; 74-76; 79; 90-93; 142; 166; 204; 211]. Психолого-педагогічні і технічні аспекти їх застосування знайшли своє відображення в роботах І.Г. Захарової, С.А. Христочевського, М.І. Фролова, Є.С. Полат та ін. Проте педагогічні умови застосування засобів мультимедіа в навчальному процесі лише починають досліджуватися.

Використання засобів мультимедіа в навчанні реалізує декілька основних методів педагогічної діяльності, зазначають Г.А. Суміна і Н.Ю. Ушакова, котрі традиційно діляться на активні й пасивні принципи взаємодії студента з

комп'ютером. Пасивні мультимедійні педагогічні програмні засоби розробляються для управління процесом представлення інформації (лекції, презентації, практикуми), активні, – це інтерактивні засоби мультимедіа, що припускають активну роль студента, який самостійно вибирає підрозділи в межах деякої теми, визначаючи послідовність їх вивчення.

Розгляньмо основні види сценаріїв педагогічної діяльності.

1. *Метод лінійного представлення інформації.* Цей метод представлення мультимедійної інформації послідовно знайомить студента з навчальним матеріалом, використовуючи можливості лінійної навігації в межах усього ресурсу. Перевага даного методу полягає в широких можливостях інтеграції різних типів мультимедійної інформації в межах одного педагогічного програмного засобу. Недоліком є – відсутність можливості контролю за перебігом викладання навчального матеріалу (немає можливості управління цим процесом). Цей метод рекомендується для студентів, які не володіють або володіють дуже обмеженими попередніми знаннями в галузі, що вивчається, і їм потрібне оглядове викладання навчального матеріалу. Мультимедійний курс повністю відповідає розділам традиційного підручника і за рахунок цього не вимагає від студентів зусиль у процесі вивчення навчального матеріалу.

2. *Метод нелінійного представлення інформації.* Це метод організації в мультимедійних засобах навчання нелінійних способів скріплення інформації і використання структурованої системи навігації між мультимедійними ресурсами на основі гіперпосилань. У цьому методі використовуються активні методи педагогічної діяльності, котрі дозволяють студентів проявляти самостійність у процесі вибору матеріалу, що вивчається. Перевагами цього методу є чітка структуризація навчального матеріалу, можливість пошуку інформації, навігація у великих базах даних, організація інформації за семантичними критеріями. Використання гіпертекстових матеріалів у навчанні зручне для сприйняття, запам'ятовування, спрямоване на свободу вибору й самостійність під час вивчення. Даний метод, заснований на нелінійному представленні інформації, рекомендується використовувати в тому випадку, коли студенти вже володіють деякими

попередніми знаннями з тематики, що вивчається, достатніми для того, щоб вони могли самостійно ставити питання й висувати перед собою завдання або, коли вони можуть чітко сформулювати своє питання [178].

У процесі використання мультимедійних педагогічних програмних засобів треба враховувати, що такий вид інформації призводить до розумових і емоційних перевантажень студентів, і достатньо різко скорочує час, необхідний на засвоєння навчального матеріалу.

За подібного навчання розвиваються здібності студентів сприймати інформацію з екрану комп'ютера, перекодувати візуальний образ у вербальну систему, оцінювати якість і здійснювати вибірковість у споживанні інформації.

Важливою властивістю мультимедіа є інтерактивність, що надає користувачеві можливість зворотного зв'язку. До цього слід додати, що в мультимедіа реалізується цифрове кодування інформації і, таким чином, значна кількість даних зберігається на компакт-дисках [51, с. 143].

Інтерактивність (або відкритість до спілкування) набирає нині, наголошує С. М. Лупенко-Ковтун, особливого значення. Інтерактивними сьогодні називають спеціальні засоби, що забезпечують безперервну діалогову взаємодію комп'ютера з користувачем. Наявні інтерактивні опитування, програми на радіо і телебаченні, що базуються на „живих” бесідах з глядачами та слухачами. До речі, подібні бесіди-діалоги часто демонструють далеко не кращі зразки діалогу: ведучі намагаються у розмові більше показати себе, ніж налаштуватися на співрозмовника, а співрозмовник, часто заклопотаний своїм питанням, виявляється не готовим до вільного обміну думками. Отже, вмінню будувати цікавий, конструктивний діалог потрібно навчати. Це входить у коло професійних обов'язків учителя, вчителя-словесника, котрі в першу чергу мають найкраще підґрунтя для ефективного засвоєння культури діалогу [107].

За збереження кінцевої мети й основного змісту навчальної діяльності інтерактивне навчання міняє звичні форми на діалогові, що базуються на взаєморозумінні та взаємодії. Деякі вчителі задовольняються зовнішнім проявом інтерактивного навчання (вільне спілкування, завищені оцінки...), що спотворює

суть інтерактивного навчання. Практика показує, що інтерактивний підхід до навчання не використовується в навчальному процесі ще й тому, що вчителі не знайомі з технологією організації подібних занять [107].

Питаннями визначення, пояснення сутності інтерактивних технологій та використання їх у навчально-виховному процесі займалися такі дослідники як К.О. Баханов, О.В. Біда, Г.П. Волошина, І.А. Зимняя, Н.Г. Каліцька, М.В. Картель, Г.І. Коберник, П.І. Матвієнко, О.М. Пехота, Л.В. Пироженко, О.М. Пометун, Л.М. Ронко, І.В. Шевчук.

Інтерактивне навчання – спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну і цілком передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожний студент буде відчувати свою успішність, професійну спроможність [148].

Отже, інтерактивні методи – це посилена педагогічна взаємодія, взаємовплив учасників педагогічного процесу через призму власної індивідуальності, особистого досвіду життєдіяльності. Інтерактивна педагогічна взаємодія характеризується високим ступенем інтенсивності спілкування її учасників, їхньої комунікації, обміну діяльностями, зміною і різноманітністю її видів, форм, прийомів, цілеспрямованою рефлексією учасників діяльності та їхньої взаємодії [216, с. 109].

Усі зазначені ознаки інтерактивної педагогічної взаємодії обумовлені одна іншою, інтегруються в єдиний комплекс атрибутів, що становлять змістову і технологічну основу використання в педагогічному процесі інтерактивних методів.

Діалоговий режим – режим прямої взаємодії між людиною і комп'ютером, комп'ютерами в мережі або між комп'ютером і периферійним пристроєм, за якого зв'язок між взаємодіючими системами не переривається. Часто називається інтерактивним режимом, або режимом „on-line” [185, с. 31].

Інтерактивний діалог – взаємодія користувача з програмною (програмно-апаратною) системою, яка характеризується (на відміну від діалогового, такого, що припускає обмін текстовими командами, запитами і відповідями, запрошеннями) реалізацією розвиненіших засобів ведення діалогу (наприклад, можливість ставити питання в довільній формі, з використанням „ключового” слова, у формі з

обмеженим набором символів і ін.); у процесі цього забезпечується можливість вибору варіантів змісту навчального матеріалу, режиму роботи з ним. Інтерактивний режим взаємодії користувача з комп'ютером характерний тим, що кожен його запит викликає у відповідь дію програми і, навпаки, репліка останньої вимагає реакції користувача [185, с. 54].

Наочність, яку забезпечують засоби мультимедіа, дозволяє говорити про новий потужний інструмент пізнання – когнітивну комп'ютерну графіку, котра не лише представляє знання у вигляді образів-картинок і тексту, а й також дозволяє візуалізувати ті знання, для яких ще не знайдені текстові описи або які вимагають вищих ступенів абстракції [156, с. 453].

Насамперед, мультимедіа – це інформаційно-комунікаційна технологія, що дозволяє зберігати та працювати на одному носії з різними типами даних: реалістичними відображеннями, статичними та рухомими, високоякісним стереозвуком і, звичайно, комп'ютерною графікою, анімацією та широким спектром аудіо- та відеоефектів. У своєму найвищому прояві технологія мультимедіа переростає в системи віртуальної реальності. Це комп'ютерні системи, що здійснюють не тільки зоровий та слуховий аналізатори, а й такі органи відчуття, як дотик, нюх, вестибулярний апарат тощо. В ідеалі віртуальна реальність дозволяє створити ситуації, реальність або уявність яких людина не в змозі визначити [202, с. 481].

Саме завдяки можливостям засобів мультимедіа комплексне використання різних способів сприймання навчальної інформації за рахунок збільшення площин чуттєвих реакцій реалізується в інтеграції часово-просторових та аудіовізуальних властивостей сприймання інформації, співвідношенні вербальних та невербальних засобів спілкування [16, с. 58].

Р.С. Гуревич, стверджує, що мультимедіа створює мультисенсорне навчальне середовище. Психологи і викладачі переконані, що кожний навчається по-різному. Дехто навчається на слух, інші є зоровими або тактильними учнями. Це основа теорії мультисенсорного навчання. Використання методів, що містять домінуючий стиль навчання для конкретного учня, забезпечує максимальне засвоєння матеріалу,

що вивчається [49, с. 251-252].

Мультимедійні засоби дають змогу задіяти майже всі органи чуття студентів, поєднуючи друкований текст, графічне зображення, рухоме відео, анімацію, статичні фотографії й аудіозапис, створюючи „віртуальну реальність” справжнього спілкування. Дослідженнями доведено, що застосування засобів мультимедіа та комп'ютерних мереж скорочує час навчання майже втричі, а рівень запам'ятовування навчального матеріалу через одночасне використання зображень, звуку, тексту зростає на 30-40% [92, с. 290].

З розвитком INTERNET з'явився новий вид засобів мультимедіа, орієнтованих на WWW-технології, які можна використовувати в процесі практичних занять і самостійної роботи студента.

Важливою умовою реалізації і впровадження засобів мультимедіа в навчальний процес є наявність спеціально обладнаних аудиторій із мультимедійним проектором, персональним комп'ютером для викладача, екраном або інтерактивною дошкою, а так само наявність доступного інформаційного освітнього середовища, в якому проходить навчальний процес (комп'ютерних класів, електронних бібліотек, медіатек, доступ до INTERNET тощо).

Нині дуже гостро постає питання комплектації ВНЗ готовими мультимедійними педагогічними програмними засобами, що розроблені сторонніми розробниками або співробітниками ВНЗ.

Мультимедійні педагогічні програмні засоби, розроблені фірмами, мають достатньо широку тематику – від шкільних навчальних матеріалів до серйозних професійних дослідницьких програм. Цим цілеспрямовано займаються бібліотеки ВНЗ, які формують медіатеки й дозволяють студентам не лише користуватися мультимедійними ресурсами електронної бібліотеки, а й через мережу INTERNET здійснювати віддалений доступ або замовляти навчальний матеріал через електронну пошту. Такого роду педагогічні програмні засоби мають низку недоліків, наприклад, обмежену кількість користувачів у кожного диска, неможливість внесення змін у вже готовий педагогічний програмний засіб, а також апаратну й платформну залежність даних засобів.

Розробка власних мультимедійних педагогічних програмних засобів, які більше спрямовані на специфіку кожного ВНЗ, потребує наявності підрозділів у навчальному закладі, в яких є висококваліфіковані фахівці в галузі інформаційно-комунікаційних технологій, що вміють розробляти електронні курси. Це неможливе поки що в кожному ВНЗ.

Отже, використання засобів мультимедіа в навчальному процесі ВНЗ дозволяє перейти від пасивного до активного способу реалізації освітньої діяльності, за якого студент є головним учасником процесу навчання.

Під час підбору мультимедійного педагогічного програмного засобу викладачеві необхідно враховувати своєрідність й особливості конкретного навчального предмету, передбачати специфіку відповідної науки, її понятійного апарату, особливості методів дослідження її закономірностей. Засоби мультимедіа мають відповідати цілям й завданням курсу навчання і органічно вписуватися в навчальний процес [120].

Крім того, беззаперечні переваги мультимедійних технологій як засобу навчання. Це такі: можливість поєднання логічного й образного способів засвоєння інформації; активізація навчального процесу за рахунок посилення наочності; інтерактивна взаємодія. Включаючись у навчальний процес, де використовуються засоби мультимедіа (мережеві технології, електронна допомога та ін.), студент стає суб'єктом комунікативного спілкування з викладачем, що розвиває самостійність і творчість у його навчальній діяльності.

На сучасному етапі суспільного розвитку освіта перетворюється на одну з найобширніших і найважливіших сфер людської діяльності, що переплетена зі всіма іншими обставинами людського життя. Здатність системи освіти задовольняти потреби особистості й суспільства у високоякісних освітніх послугах визначає перспективи економічного й духовного розвитку країни. В зв'язку з цим виникає і реалізується потреба в новому типі вчителя. Ефективно діючим нині є вчитель, який реагує на нові соціальні очікування, мобільний, здатний до творчого зростання і професійного самовдосконалення, сприйняття і творення інновацій і, тим самим, до оновлення своїх знань, збагачення педагогічної теорії й практики. Педагогічна освіта

має бути спрямованою на підготовку саме такого вчителя.

Нині в українській системі мовної освіти відбулися значні позитивні зміни, як організаційного, так і змістовного аспектів. Особлива увага в процесі відбору змісту навчання іноземним мовам приділяється його соціокультурній спрямованості, що тягне за собою необхідність переосмислити перелік фахових знань учителя іноземних мов. Учитель, який навчає іноземної мови, має володіти новими педагогічними й інформаційно-комунікаційними технологіями, що забезпечують формування функціональної соціокультурної освіченості, мовної активності та готовності до міжкультурного спілкування у відповідних життєвих ситуаціях.

Успіх практичної реалізації вказаних інноваційних навчальних стратегій залежить від рівня готовності вчителя іноземної мови до адаптації до нових умов соціально-культурного середовища, що формується в навчальному закладі, і від здатності навчати мові функціонально, з орієнтацією на міжкультурну комунікацію. В зв'язку з цим є важливим звернути увагу на використання засобів мультимедіа в підготовці майбутніх учителів іноземної мови.

Так, у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського провідною стратегією є особистісно орієнтований підхід в освіті. Нині в межах особистісно орієнтованого підходу, як засвідчує дисертаційне дослідження, надається перевага таким технологіям навчання, як метод проектів, навчання в співпраці, засоби мультимедіа. Організація практичних занять за допомогою цих технологій забезпечує культурознавчу спрямованість занять, краще усвідомлення культури своєї власної країни, уміння представляти її засобами іноземної мови, включення в діалог культур.

Формами діяльності творчих груп викладачів і студентів є створення інформаційних навчальних проектів, в основу яких покладено гіпертекстову технологію (електронні підручники, довідники з навчальних предметів, методичні розробки з теми), демонстраційних (із використанням засобів мультимедіа), контролюючих (тестових) програм у середовищах програмування [131, с. 158].

Серед професійних компетентностей, якими має володіти майбутній учитель іноземної мови, соціокультурна компетентність займає пріоритетне положення. З

метою розвитку соціокультурної компетентності разом з традиційними аудіо-текстами, відеоматеріалами звертаємося до засобів мультимедіа. Занурення в інформаційний простір – досить результативний засіб розвитку соціокультурної компетентності студентів. Цим інформаційним простором є INTERNET. Лише в INTERNET студент, який не має можливості побувати в країні, мова якої вивчається, може зробити це віртуально. Значні комунікаційні можливості глобальної мережі INTERNET дають повну свободу спілкування з реальними носіями мови.

Щоб відобразити більш повну картину того, як формується в особистості майбутнього педагога професійна готовність під час навчального процесу, ширше розпишемо структуру професійної компетентності працівника освіти.

Структура професійної компетентності фахівця педагогічної сфери включає [141, с. 59]:

1. Когнітивний компонент.

1.1. Обсяг і повнота професійних знань: змістовно-інформаційна система предметної сфери, що включає множини фактів, понять, процедур, котрі дозволяють виконувати професійні завдання й обов'язки.

1.2. Системність: уміння структурувати знання, встановлювати логічні зв'язки, робити висновки.

1.3. Міцність: точність відтворення одержаних знань у просторі часу (довготривала пам'ять).

1.4. Усвідомленість: уміння творчо аналізувати інформацію та встановлювати закономірності.

1.5. Практично-дійовий компонент – „умію робити й роблю”: аналіз реальних і прогноз розвивальних цілей навчально-виховного процесу; вільне володіння активними методами навчання (проведення дискусій, ділових, навчальних ігор тощо).

1.6. Управлінський компонент.

Готові мультимедійні курси навчання іноземних мов, мультимедійні енциклопедії, електронні програмні комплекси містять лінгвокраїнознавчі елементи, довідники, відео-кліпи з культурологічними зарисовками, аудіо-інформацію, дають

можливість вільно переміщатися інформаційним простором, розпізнавати мову, дозволяючи спілкуватися з „комп'ютером” через мікрофон.

Упровадження в навчальний процес інформаційно-комунікаційних технологій одержало назву „Інформатизація освіти”.

До проблем інформатизації освіти зверталися багато науковців: В.Ю. Биков, М.Ю. Бухаркіна, Г.Д. Громов, Р.С. Гуревич, В.Ф. Заболотний, І.Г. Захарова, І.А.Зимняя, М.І. Жалдак, М.Ю. Кадемія, В.І. Клочко, Л.Л. Коношевський, В.М. Кухаренко, М.В. Мойсеєва, Л.І. Морська, А.Є. Петров, О.А. Подзигун, Є.С. Полат, І.В. Роберт, С.О. Сисоєва, В.І. Сумський, Д.В. Чернілевський, Л.П. Халяпіна, А.В. Хуторський, Л.С. Шевченко й ін.

Актуальність використання засобів мультимедіа в навчальному процесі визначає необхідність підготовки майбутніх учителів іноземної мови до їх застосування.

З усього різноманіття педагогічних застосувань особливо важливо виділити використання мультимедійних педагогічних програмних засобів. Використання мультимедійних педагогічних програмних засобів орієнтоване на здійснення навчальної діяльності в педагогічному ВНЗ.

Педагог Д.В. Чернілевський звертає увагу на низку методичних цілей, які найефективніше реалізуються з використанням педагогічних програмних засобів [201]. У підготовці майбутніх учителів іноземної мови серед таких цілей можна виділити: індивідуалізацію і диференціацію процесу навчання; здійснення контролю з діагностикою помилок; здійснення самоконтролю й самооцінки; організацію тренування в процесі засвоєння навчального матеріалу та самопідготовки студентів; комп'ютерну візуалізацію навчальної інформації; проведення практикумів (наприклад, практикуму перекладу з іноземної мови); забезпечення доступу до мережі інформації; формування інформаційної компетентності студентів; посилення мотивації навчання.

Найцікавішим з погляду формування інформаційних знань є дистанційне навчання, засноване переважно на використанні комп'ютерних телекомунікацій. Дистанційна форма навчання в педагогічному ВНЗ сприяє розв'язанню наступних

завдань: формування навичок у галузі інформаційно-комунікаційних технологій; систематичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій у позанавчальній діяльності; обов'язкове оволодіння інформаційно-комунікаційними технологіями до початку дистанційного навчання.

Досягнення жодної з цих цілей немислиме без використання інформаційно-комунікаційних технологій, що допомагають людині в будь-який період її життя дистанційно одержати не лише необхідну інформацію, а й розширити свій світогляд, підвищити кваліфікацію і навіть здобути нову професію.

Так, Веб-технологія дозволяє найбільшою мірою реалізувати дидактичний принцип наочності за рахунок широкого використання засобів мультимедійної статичної й анімованої графіки, відео й звуку.

Технологія гіпертексту, що є однією з складових Веб-технології, дає студентам можливість вибору власної освітньої траєкторії. Таким чином, реалізується диференційований та особистісно орієнтований підходи до викладання навчального матеріалу.

Інтегроване використання в навчанні різних сервісів INTERNET (електронна пошта, FTP-сервіс, відеоконференції, навчальні чати, блоги, Вікі-Вікі) з єдиним Веб-інтерфейсом.

Використання Веб-технологій можливе й за відсутності доступу до INTERNET (навчальні матеріали у вигляді Веб-сайтів, розміщені на локальному сервері, на компакт-дисках або на жорстких дисках).

Порівняльна легкість засвоєння Веб-технології студентами дозволяє зробити створення Веб-сайту результатом виконання навчального проекту, що діагностується, з будь-якої дисципліни, котра вивчається.

І, нарешті, Веб-технологія дає можливість проведення on-line тестування й анкетування майбутніх учителів.

Значне місце в підготовці майбутніх учителів іноземної мови займають проблемні ситуації. Проблемні ситуації найдоцільніше формувати в межах спеціально підібраних невеликих наукових досліджень навчального характеру. Нові можливості та якість навчальної роботи в даному напрямі відкриває використання

INTERNET.

Методика проведення практичного заняття, практикуму з елементами наукових досліджень з мовних дисциплін в комп'ютерному класі, де є INTERNET, із використання елементів наукових досліджень припускає виконання студентами невеликого дослідження навчального характеру. Завдання на виконання роботи містить постановку мети, перелік адрес в INTERNET, необхідних для альтернативного виконання поставленого дослідження. Як правило, альтернативність розв'язання закладена в більшості завдань, що вимагає від студента ширшого наукового світогляду, ніж за виконання стандартних робіт.

Наприклад, викладач дає студентам індивідуальне завдання з вказівкою адрес в INTERNET з певних тем. Студенти мають знайти відповіді на поставлені запитання. У першій половині заняття студенти розшукують матеріал в INTERNET, а в іншій половині, розбившись на пари, аргументують свою точку зору з тих або інших питань. Інтерактивне спілкування студентів між собою відбувається в „чатах”, а не в усній формі з сусідом за столом.

Приклад можливих завдань для навчальної роботи: „Опрацюйте варіант резюме (самопрезентації) і найму на роботу”.

Методика виконання роботи спонукає студента користуватися спеціально підбраною літературою, словником, персональним комп'ютером з підключенням до мережі INTERNET. Досвід подібного практичного заняття показує, що в процесі цього різко зростає активність студентів й ефективність навчального процесу.

Отже, нині така методика себе виправдовує, проте використання її буває ускладнено зайнятістю INTERNET-класів і недостатньою кількістю персональних комп'ютерів, а також значною кількістю студентів в академічних групах.

У той самий час, багато з відзначених складнощів носить скороминущий характер. І важливо не випускати з уваги перспективу все більш активного застосування прогресивних форм навчальної роботи з використанням можливостей INTERNET-технологій.

Активне навчання в системі професійної освіти дозволяє розв'язати низку завдань, важко досяжних у традиційному навчанні: формувати професійні мотиви й

інтереси; виховувати системне мислення фахівця; навчати колективній розумовій і практичній роботі; давати цілісне уявлення про діяльність людини в суспільстві; тренуватися в інтерактивному спілкуванні в середовищі INTERNET.

Отже, в процесі спілкування студентів за допомогою INTERNET під час роботи над навчальними завданнями у них формуються навички в передачі й сприйнятті інформації, в установленні зворотного зв'язку, в умінні підтримувати комунікації.

Використовуючи принцип інтеграції в організації самостійної роботи студента з курсу теорії і методики навчання іноземним мовам, студентам пропонується виконати самостійні завдання, зокрема з розробки фрагментів уроку, що присвячені ознайомленню з мовним матеріалом, формуванню мовних умінь, різним формам і прийомам контролю тощо. В процесі розробки частини уроків студенти використовують можливості засобів мультимедіа, зокрема програму створення презентацій PowerPoint, і обґрунтовують з погляду психології і методики доцільність організації навчання з використанням тих або інших прийомів. Отже, студенти в процесі підготовки до семінарсько-практичних занять реалізують професійні знання й уміння роботи із засобами мультимедіа, методики, психології та іноземної мови інтеграційно. Організація такого виду самостійної роботи студента може здійснюватися з використанням методу „малих груп”.

Отже, сучасний педагогічний програмний засіб, запроваджений у педагогічний процес, створює додаткові резерви, що забезпечують підвищення рівня професійної готовності майбутніх учителів іноземної мови.

Модернізація освіти й комп'ютеризація середньої загальноосвітньої і вищої школи, що проводиться в її межах має суттєве значення не просто сама собою як певна данина новому оберту технічного прогресу. Спільними зусиллями працівників сфери освіти, в тому числі керівників Міністерства освіти і науки України, науковців, програмістів, виробників мультимедійних засобів навчання й викладачів, цей процес має безумовно привести до створення нового інформаційного освітнього середовища в якому визначальним є інтеграція освітніх та інформаційних підходів до змісту освіти, методів і технологій навчання іноземної мови.

З психологічної точки зору переорієнтації викладача (вчителя) на використання інформаційно-комунікаційних технологій, до того ж таких передових як мультимедійні, можна віднести до свого роду кризи професійного зростання й соціально-професійної самоактуалізації [41, с. 38-39]. Серед чинників, що обумовлюють подібну кризу, можна назвати такі (в міру усвідомлення їх викладачем): зрушення в освіті професійних цінностей та орієнтирів, які викликано об'єктивними зовнішніми обставинами; незадоволеність можливістю самореалізації в професійній ситуації, що склалася в межах своєї професійної освіти або професійної підготовки; незадоволення своїм соціально-фаховим статусом унаслідок невпевненості в своїх силах перебороти кризу, що виникла; усвідомлення необхідності переборення кризи шляхом підвищення кваліфікації.

Отже, способом переборення такої кризи може бути, як засвідчує наше дисертаційне дослідження, лише перехід на інноваційний рівень здійснення викладачем своєї професійної діяльності шляхом активізації фахових зусиль у напрямі: коригування відношення до засобів мультимедіа, які покликані внести цивілізовані методи в умови праці педагога (створення нового рівня позитивних мотивацій у професійній діяльності викладача, готовність передати частину своїх повноважень персональному комп'ютеру); переборення невпевненості у своїй здатності засвоїти необхідні навички й набути вміння роботи на персональному комп'ютері та створення педагогічних програмних засобів; підвищення кваліфікації, включаючи самоосвіту й освіту за свій рахунок, результатом якої є набуття вмінь впроваджувати в свою предметну галузь мультимедійних технологій.

Підкреслимо ще раз, що використання персонального комп'ютера, котрий є технічним засобом найвищого порядку, що проводить „навчальний процес за каналами прямого й зворотного зв'язку” [14, с. 290] – це не просто зміна технічної озброєності праці викладача, це зміна всього складу його педагогічних поглядів і підходів, його готовності передавати свої знання і досвід новими засобами – не лише за допомогою своїх голосових зв'язок, крейди й ганчірки. Це готовність здійснювати свою професійну діяльність у нових умовах – умовах нового інформаційного освітнього середовища, коли педагог перестає (хоча б і швидше всього за формою)

бути єдиним джерелом навчальної інформації для студента, єдиним провідником дидактичних принципів навчання. Це формування педагогічної культури нового типу, культури, що потребує оновлення змісту освіти, підходів і методів, організаційних форм навчання іноземної мови.

Головною компетентністю викладача стає його оновлена роль – роль провідника знань, свого роду „навігатора”, котрий допомагає студентам орієнтуватися в безмежному океані інформації. На думку Г.К. Селевка [160, с. 102], завдання сучасного вчителя – „навчати оптимальному вибору індивідуального навчального маршруту й способів його проходження, тобто „навігації в освіті” ...”. Проте, на жаль можна констатувати, й це підтверджується багаточисельними дослідженнями та спостереженнями, що не всі викладачі виявляються підготовленими до виконання своєї оновленої ролі.

Спеціальним чином підібрані й організовані наочні засоби навчання на різного роду носіях відеоматеріали (фільми, телевізійні програми, відеокліпи), а також статичні тематичні зображення (слайди, транспаранти, картинки, рисунки, плакати, таблиці, схеми) – давно й успішно використовуються в навчальному процесі як невід’ємна його частина, що становить найбільш доступну для сприйняття форму подання навчального матеріалу з іноземної мови. Вони створюють особливе предметно-мотиваційне середовище іноземної мови, котре в силу своєї змістової сутності сприяє розвитку пізнавальної активності, творчих здібностей студентів і, в результаті, формуванню їхньої освітньої, когнітивної і комунікативної компетентності.

З точки зору когнітивної психології візуальний контекст, по-перше, дає студентові зовнішнє посилення, що підсилює і підкріплює його очікування – змістовну антиципацію, а по-друге, формує суттєвий стимул для сприйняття нової інформації.

Створення засобів зображувальної наочності з іноземної мови вимагає від викладача значних затрат часу й сил, хоча кожний розуміє, що вони значною мірою „окупляться” підвищенням ефективності навчально-виховної роботи.

Електронні наочні посібники й методичні матеріали становлять ресурс

викладача, надаючи йому методичну допомогу в процесі підготовки до занять з іноземної мови, складанні контрольних завдань, підведенні підсумків щодо одержання знань студентами.

INTERNET-ресурси, поєднують у собі властивості всіх вищезгаданих педагогічних програмних засобів, що становлять самий потужний нині засіб одержання навчальної інформації, розв'язання навчальних завдань і ділового електронного спілкування іноземною мовою.

INTERNET – це безмежний океан інформації, причому інформації, що представлена в електронному вигляді, тобто на електронному носії. І її якість визначає нові властивості інформації. Для організації різних моделей дистанційної освіти, для створення курсів дистанційного навчання, електронних підручників, для організації самого процесу дистанційного навчання нам важливо знати властивості та функції як INTERNET-технологій, так і самої інформації [183, с. 114].

Однією з головних переваг комп'ютерних мереж, – наголошують Р.С. Гуревич, М.Ю. Кадемія [49, с. 43-44], – є використання сучасних засобів обчислювальної техніки – універсального інструменту обробки різноманітної інформації. Особливо цінним з точки зору навчання є те, що робота в комп'ютерній мережі практично неможлива без інтенсивного використання чисельних прикладних програм (текстових та графічних редакторів, електронних таблиць, баз даних), що, безумовно, буде стимулювати їх глибоке вивчення.

Поява комп'ютерних телекомунікацій у навчальному закладі передбачає: інтенсивне використання персональних комп'ютерів і безпаперової технології як інструмента повсякденної навчальної роботи; коригування змісту традиційних дисциплін та їх інтеграцію; розробку методів самостійної наукової і дослідницької роботи студентів та учнів під час виконання різноманітних дослідницьких проектів; навчання студентів та учнів методам колективного розв'язання проблем; організацію спільної роботи викладачів різних дисциплін; підготовку вчителів до роботи з новим змістом, методами та організаційними формами навчання, до інтенсивного використання засобів обчислювальної техніки в навчальному процесі.

Електронні навчальні посібники (електронні підручники) становлять складний

продукт, у якому застосовуються досягнення сучасної техніки, що дозволяють програмно реалізовувати всі структурні компоненти навчального посібника: зміст з предметної галузі, методику навчання, тематичне мультимедіа, дизайн і художні якості. В порівнянні із друкованим навчальним посібником, для застосування електронного підручника потрібен певний програмно-технічний комплекс. Електронний підручник включає інформацію в усіх відомих нині форматах: текст, мова, музика, фото, відео, графіка, анімація, а також комбіновані інтерактивні компоненти віртуальної реальності.

Електронний навчальний посібник або мультимедіа видання – не лише складна науково-технічна продукція, це ще і повнота дидактичного змісту, методичні аспекти навчання, високий рівень творчості авторів.

Знаний науковець С.О. Сисоєва відзначає необхідність створення і впровадження нового типу навчальних видань – електронних навчальних посібників на всіх рівнях навчання, в процесі інформатизації всієї освіти. Науковець акцентує увагу на глобальному процесі інформатизації, що сприяє підвищенню ефективності навчально-виховного процесу за рахунок підвищення обсягів і якості надання освітньої інформації завдяки використанню можливостей інформаційно-комунікаційних технологій. Так само зазначається, що електронні навчальні видання дозволять підвищити ефективність безперервної професійної освіти людини впродовж усього життя [166, с. 78]. Сучасні електронні навчальні видання є основою дистанційної форми навчання, що дозволяє постійно підвищувати професійну компетентність, конкурентоздатність і забезпечує мобільність на ринку праці для майбутнього фахівця. Застосування в професійній підготовці майбутніх учителів іноземної мови електронних навчальних видань дозволить постійно підвищувати кваліфікаційний рівень фахівців цієї найважливішої галузі суспільства, що забезпечує формування та збереження здоров'я.

Застосування в професійній підготовці майбутніх учителів іноземної мови електронних навчальних видань дозволить постійно підвищувати кваліфікаційний рівень фахівців цієї найважливішої галузі суспільства, що забезпечує навчання й виховання майбутнього нації розглядається як автоматизований варіант друкованого

видання із збереженням структури і за рахунок застосування інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє розширити її можливості. Застосування персонального комп'ютера дозволяє додати до електронної книги повний спектр мультимедіа (графіка, звук, відео). Електронні навчальні видання компактні під час зберігання на різних магнітних і оптичних носіях, мобільні в процесі переносу та передачі локальною мережею або мережею INTERNET.

Найпростіші електронні навчальні видання можуть бути створені автором без використання спеціальних знань у галузі програмування, застосовуючи гіпертекстовий формат HTML представлення інформації в стандартному текстовому редакторі Microsoft Word, широко розповсюджені в світі.

Використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі впливає на методичну систему навчання на всіх її рівнях: на рівні цілей навчання – з'являється мета підготовки молоді до життя в інформаційному суспільстві; на рівні змісту навчання – виникає потреба введення в навчальні дисципліни нового змісту прикладного характеру та перегляду попереднього змісту; на рівні методів навчання – дозволяє ширше застосовувати продуктивні, розвиваючі методи навчання дослідницького характеру; на рівні організаційних форм – впровадження таких прогресивних форм навчання, як колективно-розподілених, групових та індивідуально-диференційованих [41].

Використання персональних комп'ютерів дає можливість значно розширити і поглибити зміст навчання іноземної мови, доступний для всіх вікових груп. Це досягається завдяки: колосальним можливостям унаочнення змісту, поєднання різних моделей подання інформації, що стає можливим завдяки використанню персональних комп'ютерів; наданню студентам можливості користування значним обсягом інформації, вироблення корисних дослідницьких навичок; використанню комп'ютерних засобів, побудованих на ідеях штучного інтелекту, зокрема експертних систем, що дозволяє забезпечити глибше засвоєння як декларативних, так і процедурних знань як прямого (а не побічного) продукту навчання; широкому використанню ігрових форм навчання.

Отже, підводячи підсумок вищесказаному, можна відзначити таке: процес

підготовки майбутніх учителів іноземної мови має здійснюватися відповідно до нових лінгвістичних і культурологічних вимог; необхідно стимулювати інтеграцію культур та інноваційних технологій для розв'язання завдань, що стоять перед сучасним суспільством; у процесі підготовки майбутніх учителів іноземної мови важливу роль мають відігравати інформаційно-комунікаційні технології; відсутність фундаментальної підготовки вчителів у галузі теорії і методики використання засобів мультимедіа в навчальному процесі не дозволяє повною мірою використовувати можливості найсучасніших технологій із метою підвищення ефективності навчання, тому педагогічні ВНЗ мають забезпечити випереджувальну підготовку майбутніх учителів іноземної мови у цій галузі; процес підготовки майбутніх учителів іноземної мови, побудований на основі використання засобів мультимедіа, сприяє перетворенню студентів у активних суб'єктів педагогічного процесу, дослідників, які вміють самостійно й творчо ставити та розв'язувати широке коло завдань.

1.4. Модель формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови

Моделювання – це теоретичний метод наукового пізнання, який характеризується як відтворення характеристик деякого об'єкту на іншому об'єкті, спеціально створеному для вивчення, який називається в процесі цього моделлю. Інший з об'єктів, такий, що називається моделлю першого, знаходиться в певній об'єктивній відповідності з пізнаваним об'єктом, здатний заміщати його на певних етапах пізнання і дає за його дослідження, в решті решт, інформацію про самий модельований об'єкт [192, с. 107]. Вивчаючи проблему формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови, вважаємо за необхідне розробити модель даного процесу, внаслідок чого ми звертаємося до методу моделювання. Моделювання завжди визначається через поняття „модель”.

У спеціальній літературі є декілька класифікацій моделей [116, с. 71-84; 217, с. 7-8]. Коротко розгляньмо ці класифікації.

Матеріальні моделі функціонують за природними законами свого природного

буття і через це є незалежними від діяльності людини. Роль людини полягає лише в зміні умов існування об'єкту.

Ідеальні моделі наявні лише в діяльності людей і працюють за законами логіки. Вони об'єктивні лише за своїм змістом, але суб'єктивні за своєю формою і не можуть існувати поза нею.

Знакові моделі також існують лише в діяльності людей і становлять матеріальні об'єкти, але функціонують не за законами фізичного буття.

Моделі-представлення є результатом не лише безпосередньо плотського віддзеркалення, а й діяльності абстрактного мислення. Їх характерна особливість виявляється в науковому поданні. До представлень такого роду висувається вимога відповідності плотських елементів системи понять, в єдності якої вони функціонують.

Елімінативна модель є системою, одержаною з об'єкта ігноруванням деяких властивостей, стосунків і т.д. Цей вигляд моделей є, на думку В.О. Яковлевої, в деякому розумінні недостатнім, неповним, тобто таким, що не має тих або інших властивостей модельованого об'єкту.

Креативна модель – система, побудована шляхом відтворення низки істотних характеристик об'єкту. Цей вигляд моделей є надлишковим, оскільки містить зайві для пізнання властивості оригіналу.

На рис. 1.4 наочно представлено види моделей, що розрізняються за способом їх реалізації, за повнотою характеристик, за характером відтворених сторін оригінала.

За способом реалізації цілям нашого дисертаційного дослідження відповідає створення ідеальної описової моделі-представлення.

За способом побудови ми в результаті створюємо елімінативну модель.

За характером відтворених сторін сконструйована нами модель є моделлю структурно-функціональною. В нашому випадку в процесі побудови моделі формування професійно-комунікативної компетентності ми імітуватимемо внутрішню структурну організацію процесу професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови, під якою ми, услід за В.П. Безпальком, А.В. Петровським, В.О. Яковлевою, розумітимемо педагогічно обґрунтовану систему, що послідовно

відображає, безперервну зміну актів чи етапів професійно-комунікативної освіти, що забезпечує формування в особистості професійної спрямованості, професійних знань, що охоплюється поняттям професійна компетентність.

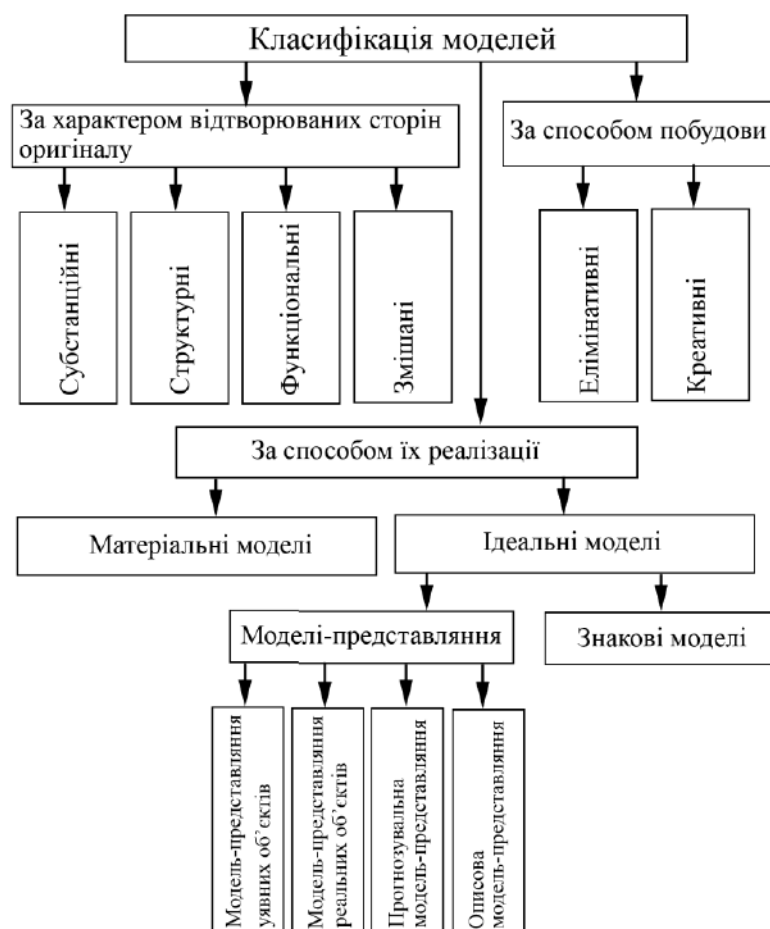


Рис. 1.4. Класифікація моделей

Установлюючи подібність моделі й оригіналу за їх структурою, в більшості випадків ми одержуємо інформацію про функцію моделі, виходячи з функції оригіналу. Таким чином, структурно-функціональні моделі наділені досить високою точністю висновків. Якщо певна структура за додержання відносно стабільних умов виконує більш менш певну однозначну функцію, то одна й та сама функція може виконуватися різними структурами. Тому погодимося з думкою Б.А. Глінського, що, „грунтуючись на відношенні подібності, ми можемо одержати більшою мірою достовірні структурно-функціональні зв'язки моделі й оригіналу” (структурно-функціональні моделі) [116, с. 130].

Відповідно до мети нашого дослідження, соціального замовлення держави і суспільства, вираженого в державному стандарті, на основі системного,

культурологічного і особистісно-діяльнісного підходів нами розроблена структурно-функціональна модель формування професійних знань майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа (рис. 1.5).

Поділяючи точку зору Н.Ф. Тализіної, Е.В. Яковлева й інших науковців, ми побудували модель підготовки фахівця з урахуванням його особистості та діяльності. Формулюючи мету явища, що вивчається, його завдання і зміст, ми виходитимемо із специфічних вимог до особистості майбутніх учителів іноземної мови, які забезпечують ефективне виконання ним його професійних функцій.

У вчительській професії величезне значення має професійне спілкування.

Удосконалення комунікативної діяльності майбутніх учителів іноземної мови є однією з необхідних умов формування їх професійної компетентності в умовах „інформаційного вибуху”, що пов’язане з посередництвом у спілкуванні через мовні, соціокультурні та психологічні бар’єри.

Соціальне замовлення, виражене в державному стандарті вищої освіти.

Тому мета моделі, що розробляється нами, полягає у формуванні професійних знань майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа як віддзеркалення лінгвістичних, соціокультурних, соціально-психологічних знань шляхом розв’язання теоретичних і методичних проблем навчання іноземній мові.

Завданнями формування професійно-комунікативних знань майбутніх учителів іноземної мови є: 1) формування професійно-комунікативних знань; 2) професійно-комунікативних умінь і навичок; 3) професійно важливих комунікативних якостей.

Відповідно процес підготовки майбутніх учителів іноземної мови до професійної діяльності має передбачати змістовну, операційну й особистісну підготовку до професійного спілкування.

Особистісному компоненту ми, вслід за А.А. Бодальовим, М.Е. Дурановим, А.К. Марковою, К.К. Платоновим, В.А. Сластьоніним, В.Д. Ширшовим та ін. науковцями, надаємо статус „логічного центру”, „ядра” підготовки майбутніх учителів іноземної мови. Зміст особистісного компонента виражається, перш за все, у формуванні ціннісного ставлення до професійної діяльності, а точніше до професійної комунікації.

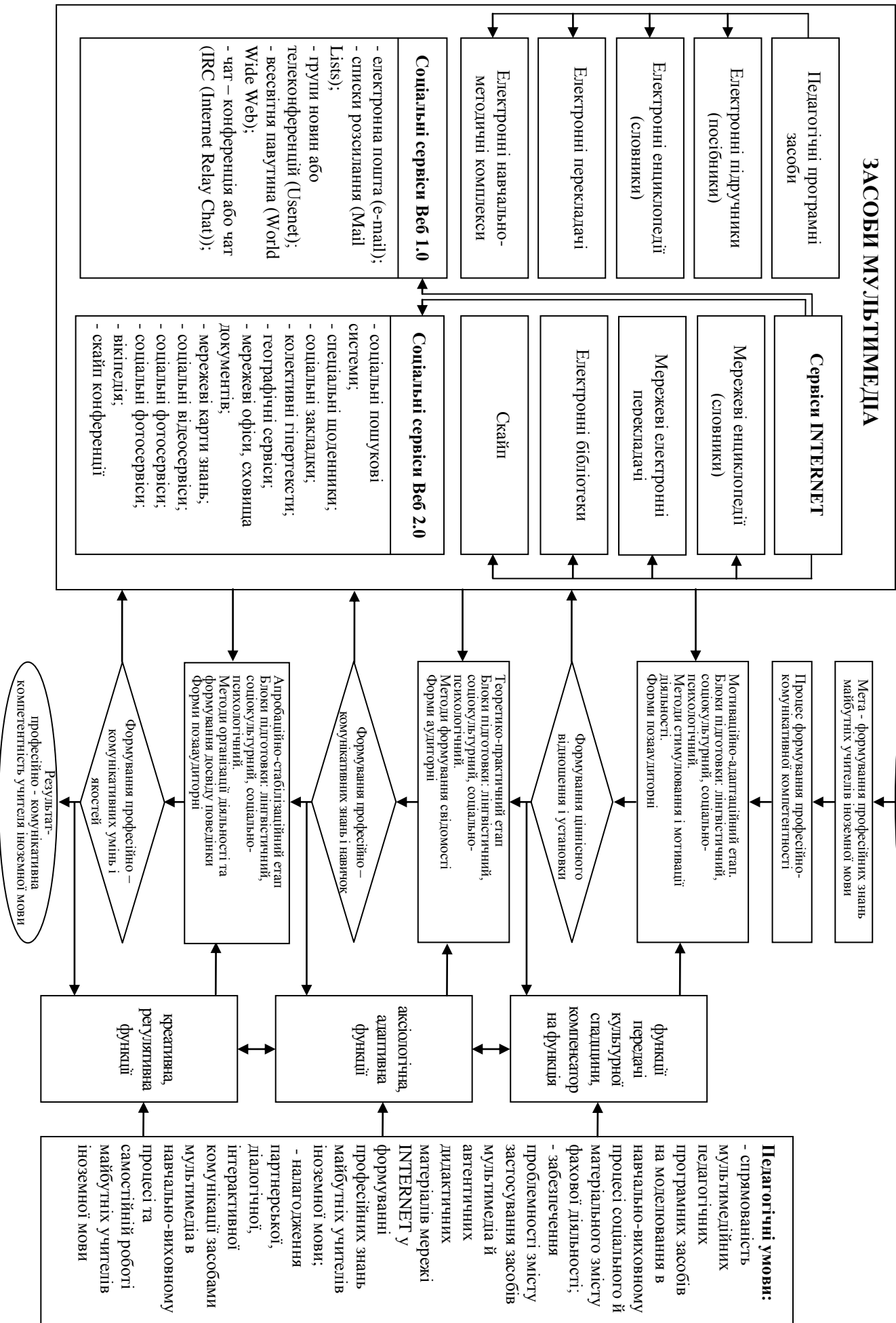


Рис. 1.5 Структурно-функціональна модель формування професійних знань майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа

Отже, особистісний компонент спрямований на формування мотиваційно-цінісного відношення й установки на формування професійно-комунікативної компетентності, що в результаті відображають професійну спрямованість і професійну позицію майбутніх учителів іноземної мови, яка виявляється в певних якостях, котрі дозволяють ефективно здійснювати професійну комунікацію.

Змістовний компонент передбачає засвоєння професійно-комунікативних знань.

Операційний компонент спрямований на формування професійно-комунікативних умінь і навичок.

Оскільки майбутнім учителем іноземної мови є фахівець з міжкультурного спілкування через лінгвістичні, культурні, психологічні бар'єри, то, на наш погляд, процес формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови як єдність лінгвістичної, соціокультурної і соціально-психологічної компетентності передбачає відповідні блоки професійно-комунікативної підготовки, що відображають змістовний, операційний і особистісний компоненти.

Лінгвістичний блок традиційно ділиться на мовний і мовленнєвий компоненти. В процесі підготовки студент опановує мовною і мовленнєвою компетенцією, що є рівнем володіння всіма аспектами мови, необхідними для лінгвістично коректної інтерпретації іншомовного мовлення (знання лексики, у тому числі й без еквівалентної, граматики, фонетики; уміння побудувати словосполучення, пропозицію; правильно розшифрувати мовний знак). Лінгвістична компетентність також включає знання про норму мови (рідної й іноземної), її узусі, про правила використання одиниць мови для побудови мовних висловлювань відповідно до сфери, обстановки спілкування, взаємин учасників спілкування, їх ролевими функціями. Отже, майбутній учитель іноземної мови опановує лінгвістичну компетентність як у рецептивному, так і в продуктивному плані в обох мовах, що беруть участь у професійному процесі. Цей блок включає також формування текстоутворюючої компетенції, тобто уміння поповнювати, поглиблювати й удосконалювати лінгвістичні знання, кодувати і декодувати

інформацію. В результаті такої підготовки формуються такі якості особистості, як здатність використовувати іноземну та рідну мову як засіб професійного спілкування.

Соціокультурний блок передбачає формування лінгвокраїнознавчої і культурологічної компетенції. Цей блок включає знання, що стосуються географічних, природно-кліматичних особливостей, культури, науки і техніки, історії, релігії, мистецтва, етикету, а також спортивних досягнень країни, мова якої вивчається, і рідної, знання про національний менталітет, уміння поводитися відповідно до міжнародного етикету, норм, прийнятими в соціумі, уміння сприймати чужу і будувати свою мову в межах культури мови, яка вивчається і рідної, в різних ситуаціях спілкування. Цей блок сприяє розширенню фонових знань майбутніх учителів іноземної мови, що в цілому дозволяє підвищити його ерудицію і робить позитивний вплив на вдосконалення його професійно-комунікативної компетентності.

Зміст соціокультурного блоку сприяє формуванню такої професійно важливої якості майбутніх учителів іноземної мови, як толерантність, тобто здатність приймати інших такими, які вони є, вірити в їх добрі наміри; здатність бачити спільність людей, які належать до різних соціумів, і їх специфічні особливості, обумовлені національними чинниками; здатність розуміти і приймати відмінність і спільність у різних моделях дійсності, в світовідчуттях, у специфіці поведінки (вербальної і невербальної) представника інших культур. На даній характеристиці майбутніх учителів іноземної мови будується компетентність у спілкуванні, що підкреслюється в роботах Н.Д. Гальської, В.В. Сафоновой й ін. науковців.

Соціально-психологічний блок включає знання психологічних основ професійного спілкування: засобів і способів взаємодії, законів встановлення міжособистісних контактів, а також комунікативної техніки, що включає уміння впливати на особистість і колектив, управляти своєю поведінкою, що означає володіння своїм організмом (міміка, пантоміміка), емоціями, настроєм (зняття психічної напруги, створення творчого самопочуття), соціально-перцептивні

здібності (увага, спостережливість, увага), техніку мови [62].

Цей блок орієнтований на формування умінь швидко переключати увагу, мобілізувати внутрішні ресурси, уміння „викрутитися” з конфліктної ситуації, уміння співробітничати, що є інтерактивною компетенцією.

Соціально-психологічна підготовка сприяє формуванню такої професійно важливої якості, як товарицькість. У самому широкому сенсі товарицькість – це здатність людини до комунікативної діяльності. Вчительська діяльність у будь-яких умовах залишається комунікативною, тому товарицькість для майбутніх учителів іноземної мови – це не лише соціально-психологічна, а й професійно значима якість. Товарицькість як професійна якість характеризується наступними особливостями: наявністю стійкої потреби в систематичному спілкуванні з людьми в самих різних сферах; органічної взаємодії загальнолюдських і професійних показників товарицькості; емоційних гарздів на всіх етапах спілкування; продуктивним впливом спілкування на останні компоненти професійної діяльності; наявністю здібностей до здійснення професійної комунікації; наявністю комунікативних умінь і навичок [77].

Товарицькість майбутніх учителів іноземної мови виражається в схильності до доброзичливої поведінки в ситуації спілкування з учнями, встановленню дружніх стосунків. Вона передбачає уміння вислухати, адекватно відреагувати, підтримати бесіду і є здатністю до комунікативної взаємодії.

Аби забезпечити якісне засвоєння системи знань, що поєднуються з опануванням відповідних комунікативних вмінь, навичок, логіка формування професійно-комунікативної компетентності, на наш погляд, має ґрунтуватися на закономірностях і особливостях формування вмінь і навичок. Це пов'язано з тим, що під компетентністю в цьому дисертаційному дослідженні розуміється володіння комплексом компетенцій, а володіти компетенцією, у свою чергу, означає володіти умінням, здатністю в певній ситуації мобілізувати одержані знання і досвід (Е.Ф. Зеєр). Н.А. Бернштейн виділяє два періоди в побудові будь-якого уміння, навичок [13]: встановлення і стабілізація, що передбачає його закріплення.

Відповідно в процесі формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в межах іншомовної підготовки ми виділяємо такі етапи:

1. *Мотиваційно-адаптаційний*. Метою даного етапу є формування ціннісного відношення до майбутньої професійної діяльності, установки на формування професійно-комунікативної компетентності й участь в професійному міжкультурному спілкуванні. „Саме те, що особливо цінне, значуще для людини, виступає, в решті-решт, в якості мотивів і цілей її діяльності і визначає справжній стрижень її особистості” (М.С. Каган). Відбувається визначення наявного рівня професійних знань і вмінь, особистісних якостей, професійно-комунікативної компетентності, що відображають; формування уявлення про майбутню професійну діяльність, ціннісного відношення до неї і установки на професійне становлення. Проводиться своєрідне введення в професію з опорою на суб’єктний досвід студентів під впливом громадської думки в інституті – те, згідно чого високий рівень професійно-комунікативної компетентності, тобто професійно-комунікативних знань і якостей, а також досвіду, є складова професійного успіху майбутніх учителів іноземної мови. На цьому етапі пріоритет віддається лінгвістичній підготовці, оскільки знання мови для майбутніх учителів іноземної мови – першочергове завдання. Основними методами є проблемні семінари, індивідуальні бесіди, групові дискусії з ігровими елементами.

2. *Теоретично-практичний*. Його метою є формування професійно-комунікативних знань, умінь і навичок майбутніх учителів іноземної мови. На даному етапі здійснюється особистісне включення студентів у процес оволодіння знаннями про національне надбання, національний менталітет країни, мова котрої вивчається, і своєї країни. Майбутній учитель іноземної мови вчиться знаходити загальне і різне в їх культурних моделях розвитку, що історично склалися, дізнається про правила комунікативного етикету, узгодження комунікативної взаємодії, само подання, прийомах саморегуляції. Поглиблюються пізнання про майбутню професійну діяльність. Одержуються навички, пов’язані з пошуком, обробкою і застосуванням соціокультурної інформації. Формуються пізнавальні

операції аналізу і синтезу, кодування та декодування інформації шляхом розвитку критичного мислення студентів. Акцент робиться на соціокультурній підготовці за обов'язкового здійснення лінгвістичної і соціально-психологічної. Провідними методами на цьому етапі виступають приклад, вправа, метод ситуацій, бесіди – круглий стіл, метод розігрування ролей, міні-проекти.

3. *Апробуючо-стабілізуючий*. Метою цього етапу є формування професійно-комунікативних якостей майбутніх учителів іноземної мови. На даному етапі здійснюється стабілізація і закріплення професійних знань, що відображають досліджувану компетентність. На основі творчої самостійної діяльності і рефлексії власного досвіду формуються професійно важливі комунікативні якості майбутніх учителів іноземної мови, такі як здатність використовувати іноземну мову адекватно професійній ситуації, товариськість, толерантність, здібність до комунікативної взаємодії, професійна перцепція, здатність до саморегулювання, самоконтролю, а також відповідальність, свідомість, ініціативність. Провідною виступає соціально-психологічна підготовка. Пріоритет віддається таким методам, як змагання, соціально-психологічний тренінг, метод ситуацій, конференція, метод проектів.

Оскільки створена нами модель є моделлю освітнього процесу, то в ній, услід за В.А. Сластьоніним [167], ми виділяємо наступні функціональні компоненти, або функції: аксіологічну, адаптивну, функцію передачі культурної спадщини, компенсаторну, креативну, регулятивну.

Функція – це зовнішній прояв сутності об'єкту або, точніше, важлива сторона прояву суті об'єкту [116].

Отже, виділені нами функції є стійкими базовими зв'язками структурних компонентів, тобто спосіб організації роботи, функції моделі, зумовлюючи тим самим вдосконалення педагогічної моделі.

Виходячи з мети і змісту кожного етапу, визначимо їх основні функції. На мотиваційно-адаптаційному етапі провідними є аксіологічна функція (дозволяє організувати процес з врахуванням основоположних цінностей людини – майбутнього професіонала, формування ціннісного відношення і ціннісної

установки) і адаптивна функція (дає можливість майбутнім учителям іноземної мови пристосуватися до навчального процесу ВНЗ, змін в життєдіяльності).

На теоретично-практичному етапі як провідні виступають функції передачі культурної спадщини (забезпечує залучення майбутніх учителів іноземної мови до багатств світової культури в процесі професійного становлення, їх участь в освоєнні, збагаченні культурних цінностей) і компенсаторна функція (дозволяє заповнити знання, котрих бракує за допомогою сформованих навичок).

Домінуючими функціями на апробаційно-стабілізуючому етапі є: креативна функція (що надає можливість розвитку творчого потенціалу студентів в творчій спільній діяльності) і регулятивна функція (дозволяє відстежувати процес формування і вносити необхідні коригування, регулювати міжособистісну взаємодію).

Механізмами формування професійно-комунікативної компетентності є зворотний зв'язок і рефлексія. Під зворотним зв'язком прийнято розуміти інформацію, що поступає від об'єкту дії і включає дані про характеристики результатів діяльності суб'єкта і його станів. У процесі цього суб'єкт дії є її одержувачем [135, с. 86].

Використання механізму зворотного зв'язку в процесі формування професійно-комунікативної компетентності дозволяє: створити можливість негайного співвідношення одержаної інформації і діяльності, її емоційного мешкання; виявити дефіцит умінь і навичок, пропуски в знаннях, а також неадекватність наявних установок; співвідносити результати своєї діяльності і поведінки з цілями навчання, що необхідне для внесення коригування до їх перебігу; виробляти заміну неефективних моделей поведінки на нові, більш ефективні.

Погоджуючись з думкою В.Ф. Жеребкіної, ми вважаємо, що вміння, які відображають професійно-комунікативну компетентність майбутніх учителів іноземної мови, мають розвиватися на основі рефлексії, яка „проявляється в різноманітті та частоті дій рефлексій – роздумі, уточненні, припущенні, постановці собі питань, пошуку причин, висування гіпотез про приховані цілі й

мотиви поведінки, прогноз поведінки і розвитку особистості, аналіз результатів дії” [61, с. 13].

Принцип рефлексії означає опору на глибокий дослідницький аналіз знань, досвіду, подальше їх вдосконалення і приріст.

Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови із застосуванням засобів мультимедіа здійснюється під впливом всієї системи зв'язків навчально-виховного процесу як цілого.

Незаперечним є той факт, що сформувати професійно-комунікативну компетентність майбутніх фахівців можна в процесі навчальних занять із використанням засобів мультимедіа, але, зважаючи на завантаженість навчальних планів і програм для досягнення поставленої дидактичної мети, треба вийти за рамки аудиторних форм роботи із студентами і максимально використовувати необмежені можливості позааудиторної навчально-виховної роботи, в тому числі з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

Основна складність у професійно-комунікативній підготовці майбутніх учителів іноземної мови – це складність перенесення засвоєних установок і навичок на реальні життєві ситуації. Тому для підвищення ефективності формування професійно-комунікативної компетентності цей процес, з одного боку, має містити компонент особистісного зростання, а з іншого, – має бути пов'язаним з поведінкою студентів у їхній професійній ролі. На нашу думку, поставлене завдання буде вирішено, якщо організувати професійно-комунікативну діяльність студентів, здійснювану, головним чином, у позааудиторний час із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій.

На підставі аналізу досліджень з проблеми позааудиторної роботи у ВНЗ можна констатувати, що відсутнє єдине загальноприйняте поняття позааудиторної роботи і не проведена чітка диференціація в термінології.

Під терміном „позааудиторна робота” ми розумітимемо позанавчальну діяльність, яка визначається як неодмінна складова частина цілісного виховного процесу ВНЗ, закономірно і органічно пов'язана зі всіма його сторонами. Ми поділяємо думку Т.С. Деркач, Л.З. Якушиної й інших науковців, які включають у

неї (позанавчальну роботу) діяльність, пов'язану: 1) з самоосвітньою роботою з виконання спеціальних навчальних завдань; 2) з освоєнням соціальної інформації, розширенням світогляду (читання, кіно, театри, музеї й ін.); 3) із задоволенням індивідуальних потреб, інтересів (гуртки, спорт, наукова робота); 4) з соціальним спілкуванням; 5) з суспільною діяльністю.

Багато науковців вказують на важливість функції професіоналізації позааудиторної роботи (К.І. Саломатов, Т.В. Степура, Л.Н. Утєхіна, О.С. Яцишина й ін.). На наш погляд, це найголовніший напрям позааудиторної роботи у ВНЗ, яка має включати професійне спілкування і елементи професійної діяльності. Основною метою позааудиторної роботи має бути розширення і поглиблення знань студентів про особливості майбутньої професії і формування професійно-комунікативної компетентності.

Значні можливості позааудиторної роботи обумовлені тим, що вона практично не зв'язана рамками обов'язкової програми. Її зміст і форми залежать від інтересів і запитів студентів. Програми і плани різноманітних її форм і видів – зразкові, орієнтування, вони складаються з врахуванням конкретних умов і побажань студентів. Це визначає її гнучкість, рухливість і динамічність. Позааудиторна робота дає можливість задовольнити комунікативні запити, інтереси і потреби кожного студента в тій мірі, в якій не можна це зробити в навчальному процесі.

Ознаками позааудиторної роботи є такі: 1) час її виконання – вільний; 2) не включена в навчальний план, тобто понад обов'язкового програмного мінімуму; 3) можливість виконання творчої діяльності на більш високому рівні; 4) гнучкість, різноманітність організаційних форм.

Загалом модель формування професійно-комунікативної компетентності, що розробляється на основі системного, культурологічного і особистісно-діяльнісного підходів, забезпечує професійно-комунікативну освіту майбутніх учителів іноземної мови через розкриття діяльнісної природи знань, що викладаються, використання суб'єктного досвіду, професійно-особистісних якостей і засвоєння лінгвістичних, соціокультурних, соціально-психологічних

знань, умінь, що забезпечують успішне здійснення ним професійної діяльності.

Структурно-функціональна модель формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови містить і критерійно-рівневий компонент. Кожен рівень включає специфічне навантаження, яке визначається на основі показників виділених нами критеріїв. Детальний опис критерійно-рівневої шкали буде представлений в параграфі 3.1. даного дослідження.

Підводячи підсумки викладеного матеріалу, відзначимо таке:

1. Теоретико-методологічною основою нашого дослідження є системний, культурологічний і особистісно-діяльнісний підходи.

2. Формування професійно-комунікативної компетентності здійснюється в межах іншомовної підготовки майбутніх учителів іноземної мови на основі створеної нами структурно-функціональної моделі процесу формування професійно-комунікативної компетентності із застосуванням засобів мультимедіа.

3. Особливістю цієї моделі є наявність трьох взаємозв'язаних етапів: мотиваційно-адаптаційного, теоретично-практичного, апробуючо-стабілізуючого, кожний з яких передбачає лінгвістичний, соціокультурний і соціально-психологічний блоки підготовки. Проходження від одного етапу до іншого здійснюється за рахунок виділення і реалізації провідних функцій процесу формування досліджуваної компетентності: аксіологічної, адаптивної (мотиваційно-адаптаційний етап); функції передачі культурної спадщини, компенсаторної (теоретично-практичний етап); креативної, регулятивної (апробуючо-стабілізуючий етап).

4. Теоретичний і практичний досвід свідчить про те, що процес реалізації моделі може проходити успішно за певних педагогічних умов, розгляду яких буде присвячений наступний розділ дисертаційного дослідження.

Висновки з першого розділу

У дослідженні з'ясовано, що на сучасному етапі розвитку суспільства інформація є найважливішим глобальним ресурсом людства, базою сучасних високих технологій, основою нової інформаційної цивілізації; спостерігається процес переходу суспільства до якісно нової епохи – інформатизації суспільства.

Доведено, що основою сучасного етапу модернізації освіти є широке використання інформаційно-комунікаційних технологій – засобів і методів підготовки, передачі й представлення інформації студентам, що використовують персональний комп'ютер як новий засіб підтримки навчального процесу, котрий кардинально змінює систему форм і методів навчання, що динамічно розвивається. В навчальний процес широко упроваджуються мультимедійні й гіпермедійні технології.

Мультимедійні технології пов'язані з процесом створення мультимедійних педагогічних програмних засобів, тобто електронних книг, „живі” й озвучені сторінки яких відображаються на екрані дисплея, мультимедіа-енциклопедії, комп'ютерні фільми, бази даних і т.д.

Гіпермедійні технології є розвитком гіпертекстових технологій, що представляють величезні можливості роботи з текстами й організації перехресних посилань між ними. Практично всі нинішні довідникові системи реалізуються в технології гіпертексту.

Глобальні мережеві технології – значний напрям інформатизації суспільства, що бурхливо розвивається, загалом й освіти зокрема. Найбільшою глобальною мережею, що об'єднала в єдине ціле тисячі регіональних і корпоративних мереж світу, є мережа INTERNET – сукупність різних компонентів: електронна пошта, електронні підручники (посібники), енциклопедії, словники, телеконференції, й навіть чати. Мультимедійні й гіпермедійні технології дозволяють підвищити ефективність навчання завдяки стимуляції найбільшої кількості відчуттів у студента.

Щоб органічно вписуватися в реальний навчальний процес і поєднуватися з

навчальними програмами, навчальним планом і традиційними формами навчання, мультимедійні педагогічні програмні засоби мають володіти всіма характеристиками, що максимально сприяють оптимізації навчального процесу й організації ефективнішої самостійної роботи студента, – дидактичними, психологічними, технічними, методичними й педагогічними.

Доведено, що нині електронні джерела, у тому числі INTERNET, відкривають доступ до необмеженої кількості автентичної професійно орієнтованої інформації іноземною мовою, що підтверджує правомірність розгляду говоріння і читання текстів за фахом як одного з найважливіших завдань навчання іноземній мові у ВНЗ.

Формування професійно-комунікативної компетентності в системі вищої педагогічної освіти здійснюється в межах комунікативної підготовки майбутніх учителів іноземної мови на основі структурно-функціональної моделі процесу формування даної компетентності засобів мультимедіа, розробленої нами відповідно до системного, культурологічного й особистісно-діяльнісного підходу в інформаційному освітньому середовищі. Особливістю даної моделі є наявність трьох взаємозв'язаних етапів (мотиваційно-адаптаційний, теоретично-практичний, апробуючо-стабілізуючий) і їх структурних складових (блоки підготовки: лінгвістичний, соціокультурний, соціально-психологічний). Просування від одного етапу до іншого здійснюється за рахунок виділення і реалізації провідних функцій процесу формування досліджуваної компетентності: аксіологічної, що адаптує (мотиваційно-адаптаційний етап); функції передачі культурної спадщини, компенсаторної (теоретично-практичний етап); креативної, регулятивної (апробуючо-стабілізуючий етап). Модель, що пропонується відрізняється такими властивостями, як цілісність, відвертість, динамічність, і носить лінійно-поворотний характер.

Матеріали першого розділу дисертації знайшли відображення в таких публікаціях автора [28; 64; 206; 208].

РОЗДІЛ 2

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ МУЛЬТИМЕДІА ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЗНАНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

2.1. Спрямованість мультимедійних педагогічних програмних засобів на моделювання в навчально-виховному процесі соціального й матеріального змісту фахової діяльності

Реалізація ідей особистісно орієнтованого навчання досягається за рахунок технологічних моментів навчання, результативною якістю яких є суб'єктна активність студентів. Відповідно до теорії діяльнісного засвоєння знань (О.М. Леонтьєв) в навчальному процесі забезпечується перенесення акцентів з „того, що ти знаєш”, на те, „які знання ти вмієш застосувати в різних ситуаціях”. „Основною метою професійної освіти виступає формування в процесі навчання такої структури особистості студента, яка б забезпечила йому успішну діяльність в професійній сфері” [58, с. 23].

Цікаву позицію в річищі цього підходу займає А.С. Белкін, розвиваючи ідею продуктивної взаємодії індивіда і соціально-педагогічного середовища. Науковець висуває концепцію вітагенної освіти, що реалізує ідею співпраці з опорою не просто на суб'єктний, а на життєвий (вітагенний) досвід студента. Цю концепцію розвивають в своїх роботах Н.О. Вербицька, Н.К. Жукова, Д.В. Качалов, Л.П. Качалова й ін.

Вітагенний досвід студента розглядається в даному підході як цінне джерело нового знання, розвитку людини, оскільки має високу міру значущості для нього і часто актуалізується в життєвих і професійних ситуаціях. Головне в такому досвіді – „прожито”.

Проте не всякий життєвий досвід вітагенний. Для цього він має задовольняти п'яти умовам: 1) мати ціннісний сенс для людини; 2) мати соціальну (суспільну) значущість; 3) допомагати конструювати майбутнє з урахуванням минулих

помилки; 4) бути онтологічним (включати досвід попередніх поколінь); 5) перманентно поповнюватися, аби людина йшла вперед у своєму розвитку.

Досвід упровадження навчальних інновацій показує, що під час удосконалення навчального процесу на перший план висувуються технічні й організаційні питання, а підготовка викладача, який володіє сучасними педагогічними технологіями, готового постійно підвищувати свою педагогічну компетентність, залишається на периферії уваги керівників. У той самий час, неприйняття педагогом змін і психолого-педагогічна невідповідність до них є головним гальмом широкого впровадження інновацій, зокрема, мультимедійних технологій у навчально-виховний процес. Нині в сфері освіти в будь-якому типі навчального закладу потрібний викладач, здатний до саморозвитку й самовизначення в ситуації рухомої, що постійно змінюється, й відкритого соціального замовлення освіти; викладач, який розуміє своє професійне призначення, здатний і готовий до постійного оновлення.

Одним із видів засобів мультимедіа є мультимедійні педагогічні програмні засоби для навчання і самостійного вивчення іноземних мов за допомогою персональних комп'ютерів. Персональний комп'ютер, будучи новітнім технічним засобом навчання, володіє можливістю виконувати цілу низку функцій, що реалізуються викладачем. Основними серед них є такі: пред'явлення й пояснення навчального матеріалу; демонстрація діяльності, в якій студент використовуватиме цей матеріал; управління процесом формування професійних знань і вмінь.

Проте для управління цим процесом комп'ютеру, як і викладачеві, необхідно розв'язувати також і низку часткових завдань: контроль за діяльністю кожного студента; аналіз помилок, одержаних під час контролю; коригування помилок.

В умовах масового навчання всі ці функції персонального комп'ютера здійснюються набагато ефективніше, ніж за традиційного навчання. В процесі цього персональний комп'ютер дозволяє здійснювати оперативну обробку всієї інформації, що поступає від кожного студента, одночасно.

Якщо ще в недалекому минулому діалог між користувачем і персональним комп'ютером визначався як обмін інформацією між обчислювальною системою і користувачем, здійснюваний за допомогою інтерактивного терміналу в письмовій формі, то нині створення мультимедіа дозволяє за допомогою персонального комп'ютера бачити, чути й вимовляти не лише окремі слова, а й тексти будь-якого обсягу.

Резюмуючи вищесказане, можна констатувати, що найбільш доцільною сферою використання персонального комп'ютера як технічного засобу, що інтенсифікує традиційну систему навчання й самостійну роботу студента, є практично всі види мовної діяльності, тобто читання, говоріння, аудіювання й писання, оскільки персональний комп'ютер забезпечує як письмове, так і звукове представлення інформації.

Проте, виходячи з мети нашого дисертаційного дослідження, зупинимося на виокремленні навичок говоріння й аудіювання як об'єкту автоматизації за допомогою персонального комп'ютера. Персональний комп'ютер, будучи автоматизованим засобом, що індивідуалізує процес навчання, якнайповніше відповідає завданню формування навичок говоріння й аудіювання як в аудиторії, так і під час самостійної роботи студента з іншомовним навчальним матеріалом.

Для розв'язання завдань ефективного використання готових мультимедійних педагогічних програмних засобів у навчанні студентів факультетів іноземних мов може бути запропонований такий алгоритм дій викладача: проведення ретельного аналізу інформаційного компоненту готових мультимедійних педагогічних програмних засобів і передбачених у них інформаційно-технологічних можливостей засобів мультимедіа з позицій професійної гуманітарної спрямованості навчання; розробка відповідної методики проведення занять для найбільш ефективного використання психолого-педагогічних і технологічних можливостей засобів мультимедіа; вибір мультимедійних педагогічних програмних засобів, що максимально забезпечують вироблення аспектних і мовних навичок, а також здійснення самоконтролю й контролю на продуктивному рівні засвоєння студентами мовного матеріалу з

урахуванням професійних інтересів майбутніх фахівців.

На думку Н.Д. Ладижець, мультимедійні технології – це сукупність відео-, аудіо- та інших засобів відображення інформації, що інтегровані в інтерактивному програмному середовищі. Вони дозволяють задіяти майже всі органи чуття студентів, поєднуючи друкований текст, графічне зображення, рухоме відео, статичні фотографії та аудіо-запис. Доведено, що застосування мультимедійних матеріалів та комп'ютерних мереж скорочує час навчання майже втричі, а рівень запам'ятовування через одночасне використання зображень, звуку, тексту зростає на 30-40 %. Так завдяки використанню мультимедійних засобів студенти відпрацьовують усі аспекти мови: в англійській – фонетичний (CD „London Linguaphone Course”), граматичний (CD „English Grammar by Murphy”, „Business Grammar Builder”), лексичний (мультимедійна енциклопедія „Britannica”) та програма „Lingua Land”, яка дозволяє вивчати не тільки англійську, а й низку інших іноземних мов, зокрема, і німецьку мову. Для вивчення німецької мови є також багато аспектів електронних видань такі, як: Language Course deutsch:, DaF–курс з фонетики, граматики та країнознавства, Deutsch.com.ru, Goethe Institut Program та багато оригінальних матеріалів всесвітньо відомих сучасних видань Langenscheidt Hueber (Aspekte, Themen Aktuell, Themen Neu, Tangram, Delfi, Schritte, Ideen, EM Brückenkurs, EM Hauptkurs, EM Abschlusskurs), використання всесвітньої енциклопедії WIKIPEDIA, що дозволяє ефективніше та швидше оволодіти мовним матеріалом, набути мовленнєвих навичок та вмінь. Окрім того, викладання іноземних мов за допомогою засобів мультимедіа навчання дозволяє оптимізувати розуміння незнайомої лексики за допомогою автоматизованих словників – „Lingvo 12”, програм автоматизованого перекладу, створити позитивні, сприятливі до навчання іноземних мов умови за допомогою інформаційної насиченості INTERNET [102, с. 572-573].

Нині накопичений багатий досвід у створенні й застосуванні мультимедійних педагогічних програмних засобів та курсів як за кордоном, так і в Україні. В сучасній методиці питаннями створення мультимедійних педагогічних програмних засобів займаються такі дослідники, як Т.А. Бабенко, Ю.М. Єгорова,

Т.З. Ігнатова, Є.В. Філімонова, Г.М. Шампанер та ін.

Зупинимося детальніше на деяких мультимедійних педагогічних програмних засобів (див.: додаток А), які були використані в експериментальній частині нашої дисертаційної роботи як такі, що найбільш відповідають вимогам, викладеним у п. 1.3.

Провідною серед комплексу науково-дослідних методів, що використовувалися для реалізації цілей і завдань дисертаційного дослідження, є експериментальна робота.

Виходячи з цілей і завдань, сформульованих на початку дослідження, під час експериментального навчання було використано ті розділи всіх вище проаналізованих програм, які спрямовані на навчання аудіювання й говоріння англійською мовою. Проте в процесі розв'язання цього завдання ми виходили з того, що навчання будь-якій іноземній мові немислиме без формування міцних лексичних, граматичних і фонетичних навичок. Позитивний ефект у процесі навчання говорінню й аудіюванню залежить, насамперед, від ступеня сформованості навичок, які лежать в основі цих умінь, і, в першу чергу, від сформованості лексичних і граматичних навичок.

Будучи заснованими на аспектних навичках, мовні навички завжди функціонують в єдності одна з іншою в складі комунікативних умінь говоріння, аудіювання, читання й писання [37].

Багато невдач у навчанні пояснюються тим, що недостатня увага в процесі вивчення іноземних мов приділяється тренувальним вправам. Спостерігається прагнення „перескочити” через трудомісткий етап тренування й опинитися відразу на „мовному рівні”. Тому в навчанні переважають вправи умовно-комунікативного характеру. Проте через відсутність тренування на мовному рівні й захоплення комунікативними вправами виходу в мову не відбувається. І це – не парадокс. Комунікативні вправи – це вправи для розвитку мовного уміння, заснованого на цілій низці аспектних навичок, тому для розвитку повноцінного мовного уміння потрібні вправи, направлені на формування всіх його компонентів [179].

Процес формування нових дій, на думку психологів, складається з двох стадій: попереднього засвоєння системи орієнтирів і дії на основі цих орієнтирів. На іншій стадії необхідно забезпечити кероване засвоєння, формування автоматизованих навичок, а потім перейти до складних умінь, до розширення комунікативних можливостей студентів.

Інша стадія умовно поділяється на два етапи: етап умовно-комунікативних вправ й етап реально-комунікативних вправ. Перший етап не можна редукувати, інакше засвоєння не буде міцним. Цей етап відрізняється алгоритмічним характером, унаслідок чого виконання цих вправ забезпечує міцне засвоєння навчального матеріалу. Виходячи з цього, нами в експериментальне навчання були включені також усі види й форми робіт з вказаних курсів, спрямовані на формування граматичних, лексичних і фонетичних навичок.

Результати, одержані в дисертаційному дослідженні з удосконалення методики розвитку навичок аудіювання й говоріння з використанням мультимедійних педагогічних програмних засобів, дозволили зробити такі висновки: підготовка студентів експериментальних груп у порівнянні з контрольною поліпшена за рахунок використання мультимедійних педагогічних програмних засобів на різних етапах навчальної роботи студентів; підхід до вивчення теми з використанням мультимедійного педагогічного програмного засобу є ефективнішим за рахунок достатньо високого рівня активності пізнавальної діяльності студентів, завдяки концентрованому й наочному представленню інформації в мультимедійному педагогічному програмному засобі, зручної форми роботи з нею за рахунок інтерактивності мультимедійного програмного середовища й можливості вибору індивідуального темпу її вивчення у поєднанні з необмеженою кількістю повторень мультимедійних фрагментів; питання і завдання для контролю і самоконтролю, котрі виконувалися студентами з використанням можливостей конкретного мультимедійного програмного середовища, дають можливість звертатися за потреби до текстової або іншої інформації мультимедійного педагогічного програмного засобу, а також до медіатеки у вигляді сукупності мультимедійних елементів. Отже, студенти

залучаються до активної творчої діяльності щодо осмислення й закріплення навчального матеріалу, що й приводить до підвищення результатів навчання; професійно орієнтовані завдання, що вимагають відповідального й осмисленого підходу до їх виконання та ухвалення рішень, робота в колективі колег, співпраця і суперництво в досягненні особистісної і колективної цілей створює потужну систему мотивації, що різко підвищує рівень засвоєння навчального матеріалу майбутніми учителями іноземної мови; мультимедійні педагогічні програмні засоби забезпечують студентів необхідними дидактичними матеріалами, за рахунок чого досягається високий рівень засвоєння мовного матеріалу.

Услід за А.С. Белкіним й іншими науковцями, ми визначаємо вітагенний досвід як вітагенну інформацію, яка, будучи надбанням особистості, відкладена в резервах довготривалої пам'яті, проте знаходиться в стані постійної готовності до актуалізації (за вимогою) в адекватних ситуаціях. Така інформація є інформацією про думки, відчуття, вчинки, прожиті людиною, що представляють для неї самодостатню цінність. Це пов'язано з пам'яттю розуму, пам'яттю відчуттів і пам'яттю поведінки [10].

Структура вітагенного досвіду визначається співвідношенням елементів, що входять у нього, які в досвіді окремої особистості можуть домінувати у вигляді наукових знань про навколишній світ або суб'єктного досвіду, котрий потребує коригування. Ці елементи виражені в двох складових: науковому знанні і вітагенній інформації. Наукове знання і життєвий досвід в структурі вітагенного досвіду спрямовані на процедуру „зведення” наукового і життєвого сенсів, тобто на розкриття дійсних і уявних розходжень і доказів їх взаємообумовленості, залежності.

Виходячи з цього, ми визначили функції вітагенного досвіду в процесі формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови. Вони полягають в тому, що з позицій цього досвіду структурується сприйняття і пізнання студентами через своєрідну вибірковість, яка забезпечує індивідуальне бачення „глобальної” („концептуальної”) „картини світу”, що є професійною необхідністю для майбутніх учителів іноземної мови

(А. Курелла). Тобто наукове знання тоді набуває цінності, коли воно сприймається студентами як особистісно значиме, як самодостатнє. Поза сумнівом, в цьому випадку, наближаючись до „природного” інофону, майбутній учитель іноземної мови буде здатний вийти за межі власної культури без втрати власної культурної ідентичності та спілкуватися, долаючи лінгвістичні, соціокультурні та соціально-психологічні бар'єри.

Аналізуючи теоретичні концепції з проблеми дослідження, ми прийшли до висновку, що компетентність завжди потенційна, оскільки це „здатність застосовувати особистісний потенціал у певних соціально-професійних ситуаціях”, означає цей завжди „рух від потенціального до актуального за певних обставин” [58, с. 105].

Зміна буття на основі ідеї переходу від можливості до дійсності, від потенційного до актуального у філософії трактується як поняття „актуалізація”.

У вітчизняній психології поняття „актуалізація” визначається як вимога індивідом своїх знань, стилістики поведінки, а також ментальних, плотських і кінетичних актів та трансформація їх з латентно-потенційного стану в актуалізовані акції, дії, динаміку форм поведінки (В.В. Юрчук), що узгоджується з поняттям „досвідом”. Актуалізація пов'язується з активністю особистості (Л.М. Мітіна), котра виявляється в творчій діяльності, вольових актах, спілкуванні.

У процесі висунення першої умови ми виходимо з концепції актуалізації як внутрішнього і зовнішнього процесу: з одного боку, це процес, пов'язаний зі зростанням зсередини, а з іншого боку – взаємодія людини з навколишнім світом як світом професійної освіти.

Ґрунтуючись на принципах актуалізації, якими, на думку Л.М. Кустова і А.В. Грішина, є розвиток, рефлексивність і аксіологічність [99], вважаємо, що актуалізація вітагенного досвіду дозволяє успішно розв'язувати низку важливих завдань у процесі формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови, а саме: формування змістів професійної діяльності та професійного вдосконалення; збільшення професійних потреб, соціально усвідомлюваних цілей діяльності, результатів й оцінок фахівця. В

процесі цього: 1) наочна проблематика занять трансформується в життєву реальність зі всіма атрибутами особистісної участі: вибором, відповідальністю, повнотою віддачі і т.д.; 2) рівень довірчості стосунків педагог – студент, студент – студент зростає за рахунок надання особливої значущості досвіду, що набувається через систему особистісних сенсів у практичній діяльності; 3) на основі інтеграції понятійно-сміслової і діяльнісно-практичної сфер свідомості особистості підвищується якість мотивації.

Актуалізувати вітагенний досвід студентів допомагає голографічний метод, запропонований А.С. Белкіним. Голографічний підхід означає розглядання об'єкту у відбитому багатовимірному просторі не менше, ніж у трьох проекціях [11, с. 83].

Ми розглядаємо голографічний метод проекції в навчанні як процес об'ємного розкриття педагогічного знання, що вивчається, станів, які поєднують у собі три проекції з центроспрямованими векторами: вітагенна проекція – „Що я про це знаю?"; дидактична – „Що про це говорить наука?"; конструктивна – „Що про це говорить досвід інших?" з метою синтезу в цілісну голографічну картину знання.

Спираючись на технології голографічного методу, запропоновані А.С. Белкіним [11], у своєму дослідженні ми виділяємо наступні прийоми актуалізації вітагенного досвіду майбутніх учителів іноземної мови у процесі формування професійно-комунікативної компетентності засобами мультимедіа: прийом ретроспективного аналізу вітагенного досвіду – використовується, для співвідношення ціннісної освітньої інформації із запасом вітагенної інформації і здобуття необхідних у навчальних цілях висновків; засіб стартової актуалізації вітагенного досвіду – діагностика інтелектуального потенціалу студентів, створення психологічної установки на одержання нової інформації, створення проблемної ситуації „Що Ви знаєте про...?"; засіб випереджаючої проекції – дидактична проекція накладається на вітагенну: „Наступного разу я розповім Вам про..., а Ви постарайтеся уявити собі, з чим Вам доводилося стикатися в житті"; засіб додаткового конструювання незавершеної дидактичної моделі – актуалізація творчого потенціалу особистості, її потреби в самореалізації: „Я пропоную Вам

ідею, а Ваше завдання – доповнити, наситити її змістом, спираючись на свій життєвий досвід”; засіб вітагенних аналогій в освітніх проєкціях – актуалізує знання, підвищує мотивацію його вивчення: „У житті немає нічого такого, чого б ще не було”; засіб змістовної синхронізації освітніх проєкцій – об’ємний характер сприйняття освітнього предмету відповідно до „правди життя”: „Життя багатовимірне, і навчальний матеріал необхідно сприймати багатовимірно, тоді він буде необхідний для життя”.

У процесі актуалізації вітагенного досвіду використовуються наступні розумові операції: аналіз, синтез, аналогії і пояснення.

Актуалізувати вітагенний досвід майбутніх учителів іноземної мови необхідно за допомогою автентичних матеріалів – цінних джерел вітагенного досвіду.

В наш час неодноразово наголошується про доцільність застосування автентичних матеріалів у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови: автентичних текстах, завданнях, автентичному звучанні, автентичних підручниках [57; 135; 170]. Так, І.І. Халєєва відзначає, що навчання майбутніх учителів іноземної мови має будуватися перш за все на цілісних текстах, причому із самого початку – автентичних або функціонально до них наближених [195, с. 72].

Спочатку автентичними текстами вважалися ті тексти (усні й письмові), які були створені не для навчального, а для реального спілкування [31]. Для детальнішого пояснення понять „Автентичний текст” і „автентичне завдання” приведемо уривок з глосарію до відео-курсу „Reflection on Learning and Teaching”:

„Authentic materials – автентичні матеріали (газетні статті, брошури, авіа- і залізничні квитки, листи, реклама, програми новин, радіо і телебачення, оголошення, веб-сторінки INTERNET і т.д.) – це мовні матеріали, що застосовуються в справжньому житті тих країн, де спілкуються певною іноземною мовою, а не навмисно створені для навчання конкретної іноземної мови.

Authentic tasks – реальні завдання, які передбачають реагування на усні або письмові матеріали так само, як це відбувається в природних ситуаціях спілкування. Наприклад, прочитати рекламні оголошення щодо працевлаштування

не для того, щоб переказати їх зміст, а для того, щоб вибрати відповідне для себе місце роботи, написати резюме і підготуватися до співбесіди” [9].

Ми звертаємося до використання автентичних матеріалів у процесі побудови професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови, виходячи з вимог культурологічного підходу, що орієнтує систему освіти на забезпечення „інтеграції особистості в систему світової і національної культур”, діалогу з культурою людини як її творця і суб’єкта, здатного до культурної самоосвіти. Про необхідність включення майбутніх учителів іноземної мови в діалог культур як умови виховання толерантності, пошани до своєї і чужої культури, вказують у своїх дослідженнях М.В. Боліна, С.М. Колова, Е.А. Макарова й інші науковці. Як засвідчує наше дисертаційне дослідження, цей факт слід враховувати в підготовці майбутніх учителів іноземної мови, оскільки „лише в процесі діалогу можливе пізнання світу і його суб’єктивне сприйняття”, що надалі зробить вплив на формування „іншомовної особистості”, максимально наближеної до „іншофонної” [195].

2.2. Забезпечення проблемності змісту застосування засобів мультимедіа й автентичних дидактичних матеріалів мережі INTERNET у формуванні професійних знань майбутніх учителів іноземної мови

У процесі підготовки майбутніх учителів іноземної мови необхідно створити умови для опанування студентами вміннями пошуку, обробки і застосування інформації як форми функціонування знань у вигляді тексту, що є фундаментом, на основі якого будується іншомовне навчання [170].

Тематика навчальних текстів, як правило, визначається навчальною програмою. Оскільки в сучасних динамічних умовах перед ВНЗ висувається в розряд актуального завдання формування професійно-комунікативної компетентності (на чому наголошувалося у вступі даного дисертаційного дослідження), ми пропонуємо включити в програму практичного курсу іноземної мови теми, пов’язані з майбутньою професійно-комунікативною діяльністю

студентів, що відображають її лінгвістичний, соціокультурний і соціально-психологічний аспекти.

Відповідно до цієї тематики необхідно підбирати проблемні тексти: по-перше, це дозволить забезпечити здобуття фактичної інформації з широкого спектру обговорюваних питань; по-друге, проблематика текстів допоможе у розв'язанні таких важливих завдань, як виховання особистості, дозволить сформулювати необхідні професійні властивості та якості: відповідальність, готовність критично оцінювати інформацію, що поступає, терпимість до інших, ерудованість, здатність до комунікативної взаємодії, професійну етику.

Автентичний проблемний текст, що містить професійно значущу інформацію, є сплавом знань про світ, людські стосунки, тобто культуру певного суб'єкта, котрий може бути також і колективним. „Досвід ставлення до світу, що повідомляється текстом, примножує і розширює реальний життєвий досвід особистості ... дає досвід, оцінений з позиції певної культури, і дозволяє виробити власні установки і ціннісні реакції щодо відношення до типологічних життєвих обставин” [22, с. 103].

У нашому дисертаційному дослідженні йдеться про національну і загальнолюдську культури, що представляють для майбутніх учителів іноземної мови професійний інтерес. У зв'язку з цим найбільш адекватним ми вважаємо визначення Л.І. Орешкіної, в якому наголошується, що діалог культур – це взаємодія знакових систем, що „історично склалася, – творів мистецтв, літератури, музики, науки, – що мають своїх творців, на авторську позицію, яких можлива діалогічна реакція” [134, с. 6].

Згідно з програмними вимогами до іноземних мов, акцент переміщується на навчання таким видам мовної діяльності, як читання й аудіювання. Це передбачає включення майбутніх учителів іноземної мови в діалогічне спілкування з автентичними матеріалами, що містять професійно значущу інформацію.

Як показав аналіз літератури, що висвітлює проблеми підготовки майбутніх учителів іноземної мови, у ній не описані чіткі прийоми взаємодії студентів з автентичними матеріалами, що відображають зміст мовленнєвої діяльності і, що

забезпечують діалог культур.

Участь студентів у діалозі культур через взаємодію з автентичними текстами, що мають професійну спрямованість, вимагає особливої уваги до їхньої пізнавальної діяльності. Грунтуючись на висловлюваннях М.М. Бахтіна й інших науковців, а також на моделі порівневого розуміння тексту, розробленої А.С. Васильєвим [27], прийомів роботи з текстами, розкритими в дослідженнях Е.А. Красновського [95], Е.А. Макарової [108], ми розробили наступні способи: „імовірнісне прогнозування” – породження гіпотез, передбачення ходу подій з опорою на життєвий досвід і мовну здогадку. Завдання стає особистісно значущим; „перекладу” передбачає першу поверхневу взаємодію з автентичним матеріалом для того, щоб одержати загальне враження про нього. Результатом є зустрічний текст-прогноз, що розкриває загальну тему й глибинний зміст матеріалів; коментування сприяє глибшому проникненню в текст. Основна його мета – наблизитися до розуміння тексту шляхом співставлення його з контекстом, вивести контекст в явному вигляді, представити його як новий текст, в якому розшифровується значення і сенс незрозумілих слів. Особливе завдання – вивести авторську позицію щодо відношення до передуючих можливих опонентів, тобто розкрити діалогічні зв'язки тексту; інтерпретації (розуміння проявляє себе виразніше), коли есплікуються всі глибинні пласти вихідного тексту. В зустрічному тексті фіксуються результати роботи „розуміючої” свідомості. Для цього необхідно виявити недомовки, іносказання, приховані передумови, означити поняття, уточнити формулювання, зіставити висновки і наслідки, тобто виконати свого роду дослідження; методологічного аналізу діяльності та її результатів. Необхідно осмислити не лише те, що хотів сказати автор, а й те, як він цього досяг. Завдання методологічного рівня – „виключити або, принаймні, обмежити множинність тлумачень і оцінок, точку зору „здорового глузду” замінити точкою зору науково виробленого методу ...” [27, с. 195]. На цьому рівні суб'єктивна думка перетворюється на знання.

Серед професійних знань і вмінь, якими має володіти майбутній учитель іноземної мови, соціокультурні знання займають пріоритетне положення. З метою

розвитку соціокультурних знань разом з традиційними аудіотекстами, відеоматеріалами ми звертаємося до мультимедійних технологій і засобів INTERNET. Лише в INTERNET студент, який не має можливості побувати в країні, мова якої вивчається, може зробити це віртуально. Величезні комунікаційні можливості INTERNET дають повну свободу спілкування з реальними носіями мови.

У науково-методичних джерелах, зазначає Л.І. Морська, виділяють декілька типів дидактичних завдань, які можна розв'язати на основі ресурсів INTERNET: формування вміння читати іноземною мовою, безпосередньо використовуючи матеріал Мережі; удосконалювати вміння аудіювання на основі автентичних звукових і відеоресурсів Мережі (вони можуть бути попередньо підготовлені та адаптовані); удосконалювати вміння діалогічного та монологічного висловлювання на основі проблемного обговорення інформаційних ресурсів INTERNET (знайдених самостійно чи підготовлених педагогом); удосконалювати вміння писемного мовлення, беручи участь у листуванні, письмовому обговоренні проблеми, мережевому проєкті; поповнювати студентський (учнівський) словниковий запас лексичними одиницями, що зустрічаються в автентичних текстах INTERNET; формувати та вдосконалювати мовні навички на основі опрацювання навчальних ресурсів різноманітних дистанційних курсів з іноземних мов; знайомитися із соціокультурним аспектом мови, в тому числі з мовленнєвим етикетом, що функціонує в каналах комп'ютерної взаємодії; формувати стійку мотивацію на основі систематичного вивчення „живих” матеріалів, обговорення актуальних для даної культури проблем [118, с. 156].

Готові мультимедійні курси навчання іноземним мовам, мультимедійні енциклопедії, програмні комплекси містять лінгвокраїнознавчі елементи, довідники, відеокліпи з культурними зарисовками, аудіоінформацію, дають можливість вільно переміщатися інформаційним простором, розпізнавати мову, дозволяючи спілкуватися з персональним комп'ютером через мікрофон.

Найцікавішим, з погляду формування професійно-комунікативної компетентності, є дистанційне навчання, засноване переважно на використанні

комп'ютерних телекомунікацій.

Дистанційна форма навчання в педагогічних вищих навчальних закладах сприяє розв'язанню таких завдань: формування навичок у галузі інформаційно-комунікаційних технологій; систематичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій у позанавчальній діяльності; обов'язкове оволодіння інформаційно-комунікаційних технологій до початку дистанційного навчання.

Так, Веб-технологія дозволяє найбільшою мірою реалізувати дидактичний принцип наочності за рахунок широкого використання засобів мультимедіа – статичної й анімованої графіки, відео і звуку.

Технологія гіпертексту, що є однією з складових Веб-технології, дає студентам можливість вибору власної освітньої траєкторії. Отже, реалізується диференційований та особистісно зорієнтований підхід до викладання навчального матеріалу.

Інтегровано використання в навчанні різних сервісів INTERNET (електронна пошта, FTP-сервіс, відеоконференції, навчальні чати) з єдиним Веб-інтерфейсом.

Технологічні складові інформаційного освітнього середовища зазвичай розглядають з точки зору виконуваної ними ролі в освіті: персональний комп'ютер – наставник, інструмент, студент, об'єкт, ресурс, структура; інформаційно-комунікаційні технології – освоєння і використання, освіта на їх основі. Серед інформаційно-комунікаційних технологій, використовуваних в інформаційному освітньому середовищі в тій або іншій ролі та комбінації зазвичай виділяють: дискусійні групи (телеконференції, списки розсилки, Веб-форуми, чати і Веб-чати й ін.); INTERNET-конференції, електронні журнали, бібліотеки, служба миттєвої пошти (Instant Messenger і ICQ), розраховані на багато користувачів світи (MUD / MOO), веб-сайти або Всесвітня павутина (Р.К. Потапова, Р. Астляйтнер, Е.Д. Патаракін, S. Barnes). Характеристиками ефективної комунікації (media richness model, R.L. Daft, R.H. Lengel та ін.) є: наявність зворотного зв'язку (feedback); численність можливостей для у відповідь відгуків різного характеру (multiple cues); можливість варіювати мову

спілкування, мовне різноманіття, засоби вираження (language variety) – усний, письмовий, паралінгвістика, мультимедіа; особиста спрямованість (personal focus). Чим більше цих можливостей в INTERNET-технології (позначені знаками плюс і мінус за результатами усередненої обробки експертних оцінок), тим вона ефективніша з комунікативної точки зору, що дозволяє збудувати нижченаведену послідовність (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Характеристики комунікативної ефективності

INTERNET-технологія	Зворотний зв'язок	Невербальні елементи	Мовне різноманіття	Персоніфікація
Відеоконференцзв'язок	+++	+++	+++	+++
INTERNET-телефонія	+++	+	++	++
ICQ	+++	+	+	++
Електронна пошта	++	+	+	++
Чат	++	+	+	+
Веб-форум	++	-	+	+
Списки розсилки / телеконференції	+	-	+	+
Гостьова книга	+	-	-	+
Веб-сайт	-	-	+	-

Активність у форумі пов'язана значною мірою з соціальними, ніж технічними проблемами: з вільним часом, фінансовими, призначеними для користувача навичками, наявністю психологічних, тематичних, технологічних і адміністративних проблем (у порядку значущості). Дані висновки справедливі для групової комунікації, співтовариств фахівців, метою об'єднання яких є взаємний інтерес до зазначених проблем або загальні завдання для реалізації спільної професійної діяльності.

Взаємозв'язок між знаннями, навичками і компетентністю виявляється в діяльності, комунікації і системі культурних цінностей, яку можна представити відповідною моделлю (рис. 2.1).



Рис. 2.1. Модель професійно-комунікативної компетентності в інформаційно-комунікаційному середовищі

Використання Веб-технологій можливе і за відсутності доступу до INTERNET (навчальні матеріали у вигляді Веб-сайтів, розміщені на локальному сервері, на компакт-дисках або на жорстких дисках). Порівняна легкість освоєння Веб-технології студентами дозволяє зробити створення Веб-сайту результатом виконання навчального проекту, що діагностується, з будь-якої дисципліни, що вивчається. І, нарешті, Веб-технологія дає можливість проведення on-line тестування і анкетування майбутніх учителів.

Значне місце в підготовці майбутніх учителів іноземної мови займають проблемні ситуації. Проблемні ситуації найдоцільніше формувати в межах спеціально підібраних невеликих наукових досліджень навчального характеру. Нові можливості та якість навчальної роботи в даному напрямі відкриває використання INTERNET. Наприклад, викладач дає студентам індивідуальне завдання з вказівкою адрес в INTERNET з певних тем. Студенти мають знайти відповіді на поставлені питання. В першій половині заняття студенти розшуковують матеріал в INTERNET, а в іншій половині, розбившись на пари, аргументують

свою точку зору з тих або інших питань. Інтерактивне спілкування студентів між собою відбувається в „чатах”, а не в усній формі з сусідом за столом.

Приклад можливих завдань для навчальної роботи:

„Опрацюйте варіант резюме (самопрезентації) і найму на роботу”.

Методика виконання роботи орієнтує студента користуватися спеціально підбраною літературою, словничком, персональним комп’ютером з підключенням до INTERNET. Досвід подібного семінарського заняття або практикуму показує, що в процесі цього різко зростає активність студентів і ефективність навчального процесу.

Отже, нині така методика себе виправдовує, проте використання її буває ускладнено зайнятістю INTERNET-класів і недостатньою кількістю персональних комп’ютерів, а також значною кількістю студентів в академічних групах.

У той самий час багато з відзначених складнощів носить скороминущий характер. І важливо не випускати з уваги перспективу все більш активного застосування прогресивних форм навчальної роботи з використанням можливостей INTERNET-технологій.

Отже, в процесі спілкування студентів за допомогою INTERNET у процесі роботи над навчальними завданнями у них формуються навички з передачі й сприйняття інформації, у встановленні зворотного зв’язку, в умінні підтримувати комунікації.

Соціальні сервіси Веб 2.0 надають необмежені можливості для вдосконалення навчально-педагогічної діяльності викладача ВНЗ. Половина навчального навантаження (а з переходом на підготовку в бакалавраті і всі 70%) студентів очної форми навчання відводиться на самостійну роботу студента. Для організації самостійної роботи студента таким чином, щоб вони дійсно одержували нові знання, самостійно вивчаючи додаткові джерела інформації, необхідно мати в бібліотеках ВНЗ (міста) достатню кількість сучасної літератури з предмета. Щорік випускається значна кількість навчальної і методичної літератури, більшість з якої має два недоліки: ціна (може досягати трьохзначних чисел) і невідповідність новітнім даним і сучасним знанням. Остання

невідповідність викликана, по-перше, тим, що книги, які видаються, не завжди проходять редакційну правку, а також наукове рецензування і редагування; а по-друге, цикл видання книги хоча і значно скоротився, завдяки інформаційно-комунікаційних технологій, але все одно займає певний час. Отже, виданий підручник може морально застаріти, не будучи випущеним з друкарні. Особливо це стосується таких наук і напрямів, де використовуються відомості про комп'ютерну техніку й інформаційно-комунікаційні технології. Враховуючи вищезазначені нюанси, більшість студентів вважають за краще користуватися INTERNET для пошуку інформації, що їх цікавить.

Є значна кількість різних INTERNET-ресурсів, де інформація об'єднується за напрямками, а на будь-яке запитання можна одержати відповідь від фахівців через форум. Тут особливо треба виокремити соціальний сервіс Вікіпедію, а саме <http://ru.wikipedia.org>. Інформація, представлена у Вікіпедії, написана професійно, доступною для студентів мовою, добре структурована. Проте головна перевага даного сервісу полягає в тому, що інформація надається не для бездумного копіювання, а для колективного редагування, і будь-хто з користувачів, які вважають себе компетентними в певному питанні, може внести свої корективи, поділитися досвідом і знаннями.

Наступний соціальний сервіс, що дозволяє не лише урізноманітнити навчальний процес, а й підвищити якість навчання за рахунок спільної діяльності студентів і викладачів, базується на технології блогів – Живий Журнал.

Створюючи співтовариства з різних дисциплін навчального плану ВНЗ, можна обговорювати зі студентами теми дисциплін у зручний для всіх сторін час. Навчання через блоги дозволяє організувати навчальну діяльність таким чином, що з одного боку викладач працює зі всіма студентами, котрі вивчають цю дисципліну, а з іншого боку, кожний студент може поставити запитання, що цікавить його, відповідь на яке може дати будь-хто, хто бажає (причому не лише студенти, а й викладачі інших ВНЗ) і будь-хто, компетентний у даному питанні.

Отже, через групову участь у процесі навчання можна сформувати і розвинути такі риси індивідуума, як

соціалізація. Тут студенти навчаються формулювати і грамотно ставити запитання, а потім інтерпретувати одержані відповіді. В результаті покращується не лише грамотність студентів, оскільки доводиться стежити за грамотним викладом своїх записів, а й усна та письмова мова;

колективний розум. Робота в групах, мозковий штурм дозволяють розв'язувати проблеми, нерозв'язні інколи для одного, нехай навіть найпідготовленішого студента;

комунікація. Обговорюючи професійні питання, студенти одержують навички організації дискусій: їх організація, управління, уникнення конфліктних ситуацій;

виучуваність. Пояснюючи комусь – краще розбираєшся сам;

підвищення самооцінки. Сором'язливі студенти, виступаючи під псевдонімом, можуть активно включатися в процес обговорення, не соромлячись кепкувань одногрупників у разі, якщо питання буде „безглуздим” або відповідь буде неправильною.

Соціальні сервіси Веб 2.0 – це мережеве програмне забезпечення, що підтримує групові взаємодії абсолютно нового характеру. Ці групові дії включають персональні дії учасників і комунікації учасників між собою; записи думок, замітки і анотування чужих текстів („Живий журнал”, „блог” або „ВікіВікі”); розміщення посилань на INTERNET-ресурси і їх рейтинг („Делішес”); розміщення фотографій („Флікр”); розміщення книг (можливі ілюстрації) („Ськрібд”); відеосервіси („Ютьюб”, „відеоблог”); компіляція на одній сторінці з різних INTERNET-сервісів; географічні сервіси („Земля Гугл”, „Вікіманія”) і сервіси на їх основі (т.з. мешапи (від англ. „mash up”) („Панораміо” – відображення фотографій Флікр на Картах „Гугл”, моделювання об'єктів в 3D („Ськетчуп”); обмін повідомленнями (месенджери, електронні RSS-розсилки, „Скайп”).

„Делішес” – засіб для зберігання закладок на веб-сторінках. Студенти за допомогою сервісу колективного зберігання закладок, що реєструються, подорожуючи мережею INTERNET, могли залишати в системі посилання на веб-

сторінки, що зацікавили їх, пов'язані з вивченням курсу. Робиться це майже так само, як і зі звичайними закладками, котрі зберігають на власних персональних комп'ютерах. Відмінності полягають у наступному: посилання можна додавати з будь-якого персонального комп'ютера, підключеного до INTERNET; посилання будуть доступні з будь-якого персонального комп'ютера, підключеного до мережі INTERNET. Кожна закладка має бути помічена одним або декількома тегами або мітками-категоріями. Особливо це буде корисно студентам у процесі виконання комплексного навчального проекту (курсової, дипломної роботи), коли кожний студент зі своєї теми дослідження шукає інформацію в Мережі та заносить адреси і коментарі на ресурс „Делішес”. Таким чином, студенти спільно формують єдиний інформаційний вузол з комплексної теми проекту.

Виконання дипломної роботи дає студентові можливість найбільш повно реалізувати свої професійні знання й уміння, забезпечуючи значний ступінь самостійності навіть на початковому етапі вибору теми. Така форма суттєво відрізняється від науково-дослідної роботи студентів у процесі вивчення навчальних дисциплін, під час проходження виробничих та навчальних практик, виконання курсових робіт, де тема, що вивчається, обсяг робіт, методика дослідження, а часто і форма звіту чітко регламентується викладачем. Дипломна ж робота за своєю природою включає елементи наукових досліджень, даючи студенту широке поле діяльності для вивчення тієї чи іншої проблеми, її актуальності, ступеня дослідженості, для проведення самостійної науково-дослідної роботи з вибором форм і методів експерименту, інтерпретацією результатів експериментальних досліджень, формулюванням висновків тощо [144].

Термін Веб 2.0 часто асоціюється з новим підходом до розвитку INTERNET, а точніше – сукупності технологій роботи з Веб-додатками і спільної взаємодії користувачів. До цих технологій належать блоги, вікі-вікі, засоби обміну фото і відео (youtube, flickr тощо), технології flex і ajax і багато інших засобів [130; 182].

Можливості та досвід використання сервісів дозволив виокремити деякі

підходи до використання їх у навчальному процесі вищої школи. Загальні функціональні властивості перерахованих вище сервісів повно і коректно описані у вільній енциклопедії – вікіпедії www.wikipedia.ru.

Гарним прикладом служить російський варіант сервісу соціальних закладок БобрДобр <http://bobrdobr.ru/>, що орієнтований на колективну роботу з інформацією і пропонує засоби для її пошуку, рейтингу і зберігання. Фактично – це майданчик, на якому відбувається збирання інформації про INTERNET-простір у вигляді посилань, причому користувач не лише використовує цю інформацію, а й сам надає її іншим користувачам. Крім того, це інструмент самоідентифікації, оскільки, збираючи посилання на ті або інші ресурси, користувач виявляє сфери власних інтересів. У процесі користування сервісом, кожний користувач формує унікальну множину тегів, тобто ключових слів, якими він позначає ті або інші посилання в Мережі. Ці теги відображають реальні інтереси користувача, за їх кількістю можна судити про міру зацікавленості користувача в тій або іншій темі. Інколи уявлення користувача про свої інтереси можуть не збігатися з реальністю й іншими колегами. Наочне представлення подібної інформації може служити додатковою навчальною стимул-реакцією і дозволяє здійснювати спрямовану навчальну діяльність, покликану привести бажане у відповідність з дійсним.

За групової роботи сервіс дозволяє спільно працювати над інформацією (переглядати, оцінювати, доповнювати) в навчальних групах студентів. Викладачеві для контролю навчального процесу можна керуватися принципом: „Покажи мені свої теги, і я скажу чи правильно ти виконав завдання”.

Необхідно відзначити, наголошують М.Ю. Кадемія, М.М. Козяр, В.М. Кобися, М.С. Коваль, і деякі труднощі, що виникають у процесі використання соціальних сервісів: необхідність наявності сучасних персональних комп'ютерів і високошвидкісного каналу зв'язку, а також спеціальної підготовки студентів і викладачів; нерозуміння значення колективної творчості в процесі роботи; невміння критично переосмислювати зібраний матеріал; відсутність навичок мережевого спілкування; невміння працювати в команді; невміння використовувати чужі напрацювання і створювання матеріалу, який був би

корисним іншим членам спільноти; проблема довіри до інформації; труднощі вираження емоцій за допомогою текстового каналу комунікації; проблеми, пов'язані з приватними даними, інтелектуальною власністю, авторським правом тощо.

Еволюція INTERNET викликала появу нових технологій. Їх головна відміна від попередніх у тому, що для ефективної роботи їм необхідна активна участь користувачів. Нові технології інтерактивні і потребують від користувачів генерації нової інформації та контенту [76, с. 5].

Інтерактивність як властивість комп'ютерних телекомунікацій у процесі роботи з будь-яким електронним засобом навчання, будь-якою інформацією відкриває можливість розв'язання таких дидактичних завдань: диференціація навчання; активізація діяльності студентів на рівні взаємодії з програмою, мережевим курсом, електронним підручником і т.д.; використання в пізнавальній діяльності будь-яких ресурсів INTERNET; самостійна робота з інформацією (збирання, обробка, представлення, передавання); самостійна діяльність щодо ліквідації пропусків у знаннях, поглиблення раніше набутих знань, формування і вдосконалення необхідних умінь і навичок; ілюстрація базових теоретичних знань за допомогою засобів мультимедіа; формування культури розумової праці на основі здійснення доступу до необхідних довідкових матеріалів, словників, тезаурусів, енциклопедій.

Методами організації навчання на основі INTERNET є:

1. Методи навчання за допомогою взаємодії студента з освітніми ресурсами за мінімальної участі викладача й інших студентів (самонавчання). Для реалізації цих методів використовуються різні освітні ресурси INTERNET.

Знання, представлені у формалізованому вигляді, акумулюються в національних і світових інформаційних освітніх ресурсах. Уміння здобувати знання, що містяться в цих ресурсах, є ключовою складовою професійно-комунікативної компетентності фахівця.

Єдина колекція цифрових навчальних ресурсів www.school-collection.edu.ru, єдине вікно доступу до освітніх ресурсів www.window.edu.ru забезпечують доступ

до набору сучасних матеріалів і навчальних засобів, призначених для викладання і вивчення різних навчальних дисциплін. Колекція створює умови для підтримки системного впровадження і активного використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальних закладах і представлення всім зацікавленим учасникам навчального процесу безкоштовного та вільного доступу до якісного й повного набору будь-яких навчальних матеріалів. Таким чином, учасники навчального процесу мають рівний доступ до якісних ресурсів за рахунок створення в INTERNET високоякісного навчального контенту і технологічної інфраструктури, що забезпечує його доставку на автоматизовані робочі місця, підключені до INTERNET.

2. Методи індивідуалізованого викладання і навчання, для яких характерні стосунки одного студента з одним викладачем (навчання „один в одного”). Це методи реалізуються за допомогою електронної пошти, ICQ, skype, блог, Вікі-Вікі.

Розвиток креативних здібностей, включення студентів у науково-дослідну роботу на основі INTERNET-технологій здійснюється через участь студентів у спільній діяльності в межах мікрогруп із виконання завдань, проектів у дистанційному режимі.

Одним із головних чинників, що гальмує інтегроване використання INTERNET-технологій, – недостатнє знайомство педагогів з тематикою, можливостями і особливостями практичного застосування засобів і сервісів Всесвітньої мережі.

Отже, впровадження INTERNET-технологій дозволяє організувати повноцінний освітній процес, що відповідає вимогам сучасної дидактики, в тому числі із застосуванням сучасних педагогічних технологій, що відображають основні принципи особистісно діяльнісного підходу.

Значною перевагою використання блогів в освітньому середовищі є їх універсальність у плані розвитку всіх навичок мовної діяльності. Прикладом може служити робота студентів на сайті A.L.I.C.E. (Artificial Linguistic Internet Computer): спілкуючись з віртуальним співбесідником, слухачі тим самим

удосконалюють відразу декілька умінь – уміння граматично правильно формулювати питальні і ствердні пропозиції, уміння графічно оформляти свої вислови, уміння адекватно використовувати відповідну темі бесіди лексику тощо. Поза сумнівом, всі ці навички й уміння можна відпрацювати і в рамках традиційного заняття. Проте, власний досвід використання такого роду завдань доводить їх більшу ефективність і здатність забезпечити високу мотивацію слухачів.

Ще один приклад інтеграції сервісів Веб-сервером 2.0 в процес вивчення іноземних мов – це робота на сайті Showbeyond. Тут у студентів (учнів) з'являється можливість створити слайд-шоу з аудіотекстом власного вигадування. Для початківців вивчати іноземну мову – це може бути розповідь про себе (підбірка озвучених ними фотографій), для слухачів просунутого рівня – професійно-орієнтований формат роботи.

Робота з електронними ресурсами іноземною мовою дозволяє викладачам педагогічних ВНЗ активно брати участь у навчальному процесі, реалізуючи варіативний компонент у викладанні спеціальності.

Нині в українській системі мовної освіти відбулися значні позитивні зміни, як організаційного, так і змістовного характеру. Особлива увага в процесі відбору змісту навчання іноземним мовам приділяється його соціокультурній спрямованості, що спричиняє за собою необхідність переосмислити перелік фахових знань і вмінь учителя іноземних мов. Вчитель іноземної мови має володіти новими педагогічними й інформаційно-комунікаційними технологіями, що забезпечують формування функціональної соціокультурної освіченості, мовної активності та готовності до міжкультурного спілкування у відповідних життєвих ситуаціях.

Успіх практичної реалізації вказаних інноваційних навчальних стратегій залежить від рівня готовності вчителя іноземної мови до адаптації до нових умов соціально-культурного середовища, що формується в СЗШ, і від здатності навчати мові функціонально, з орієнтацією на міжкультурну комунікацію. В зв'язку з цим важливо звернути увагу на використання засобів мультимедіа в

підготовці майбутніх учителів іноземної мови.

Готові мультимедійні курси навчання іноземним мовам, мультимедійні енциклопедії, програмні комплекси містять лінгвокраїнознавчі елементи, довідники, відео-кліпи з культурологічними зарисовками, аудіо-інформацію, дають можливість вільно переміщатися інформаційним освітнім простором, розпізнавати мову, дозволяючи спілкуватися з персональним комп'ютером через мікрофон.

Методика виконання роботи орієнтує студента користуватися спеціально підбраною літературою, словником, персональним комп'ютером з підключенням до мережі INTERNET. Досвід подібного семінарського заняття або практикуму показує, що в процесі цього різко зростає активність студентів й ефективність навчального процесу з іноземної мови.

Отже, нині така методика себе виправдовує, проте використання її буває ускладнено зайнятістю INTERNET-класів і недостатньою кількістю персональних комп'ютерів, а також значною кількістю студентів у академічних групах.

У той самий час, багато з відзначених складнощів носить скороминущий характер. Тому важливо не випускати з уваги перспективу все більш активного застосування прогресивних форм навчальної роботи з використанням можливостей INTERNET-технологій.

Лише за допомогою INTERNET можна створити справжнє мовне середовище і поставити завдання формування потреби у вивченні іноземної мови на основі інтенсивного спілкування з носіями мови, що вивчається, роботою з автентичною літературою самого різного жанру, аудіювання оригінальних текстів, записаних носіями мови. Це, мабуть, найбільш ефективна можливість формування соціокультурної компетенції на основі діалогу культур. В INTERNET студенти і викладачі можуть знайти будь-яку необхідну для навчання інформацію: про музеї та їх експонати в усьому світі; про поточні події в різних куточках світу і реакцію людей на ці події; про екологічну ситуацію в різних районах світу; про національні свята; статистичні дані з найрізноманітніших питань тощо. Можна поговорити в режимі on-line (у режимі реального часу),

користуючись послугами IRC (Internet Relay Chat) з однолітками або з фахівцями професії, що цікавить, з різних країн світу. Ось чому спільні міжнародні проекти з носіями мови, що вивчається, настільки привабливі для вивчення іноземної мови, комунікативних навичок, уміння вести дискусію іноземною мовою.

Електронна пошта викликає значний інтерес студентів, підвищує мотивацію до вивчення іноземної мови, розвиває культуру письмового спілкування. Переваги такого виду листування очевидні: у студентів з'являється реальна можливість використовувати іноземну мову як засіб спілкування, опанувати елементарні навички роботи на персональному комп'ютері, одержувати інформацію, що цікавить їх, з автентичного джерела в найкоротші терміни. Роль викладача іноземної мови полягає в заохоченні студентів, наданні їм мовної допомоги.

Разом з листуванням дуже ефективним уявляються спільні телекомунікаційні проекти із зарубіжними партнерами. Проекти можуть виконуватися як на занятті, так і в позаурочний час. Проектна діяльність найбільш ефективна, якщо її удається пов'язати з програмним матеріалом, значно розширюючи і заглиблюючи знання студентів у процесі роботи над проектом. В основі проекту завжди лежить якась проблема. Проект не має обмежуватися темою. Потрібна хоч і незначна, проте значуща проблема. Лише таким чином удається перевести увагу студентів з форми висловлювання на зміст. Думка учасників проекту в цьому випадку зайнята тим, як розв'язати проблему, які раціональні способи її рішення вибрати, де знайти переконливі аргументи, що доводять правильність вибраного шляху. Багато, що залежить від проблеми. Якщо вона виявляється цікавою, то виникають відповідні умови для організації міжнародного телекомунікаційного проекту. Робота над проектом розгортається на занятті та поза ним, в INTERNET. Листи партнерів також можуть обговорюватися в групах на заняттях.

Ефективність використання проектних методів у практиці навчання іноземної мови досить висока, якщо вони студентам проводяться систематично і грамотно. В результаті збільшується швидкість читання (до 200 слів за хвилину),

поліпшується якість перекладу, зміст якого відповідає темам проектів, значно удосконалюються вміння усної і письмової мови, навички комп'ютерної обробки текстової інформації, розширюється та поглиблюється світогляд студентів, наголошується розвиток комунікативних навичок, уміння вести дискусію іноземною мовою.

Визначимо основні мотиви використання INTERNET студентами: здобуття навчальної інформації з декількох тем; доступ до навчальної інформації, не відображеної в традиційних джерелах; постійне оновлення даних, що надаються, можливість віртуальних подорожей музеями, бібліотеками, містами, іншими країнами; участь у глобальних студентських мережевих проектах та інтерактивний режим спілкування зі своїми ровесниками носіями іноземної мови, що вивчається.

Отже, INTERNET можна використовувати і в процесі організації занять, і в процесі підвищення мотивації студентів до навчання, і для професійного розвитку педагогів. Робота студентів в аудиторії з використанням ресурсів INTERNET може бути організована таким чином: фронтально (віртуальні подорожі, глобальний мережевий проект); індивідуально (пошук, відбір і аналіз навчальної інформації); у групах (виконання загального навчального проекту); робота в малих групах поза аудиторією.

Викладач на такому занятті виступає як консультант щодо пошуку в Мережі та використання різного роду навчальної інформації.

Основна мета заняття з використанням ресурсів мережі INTERNET відповідає триєдиній дидактичній меті заняття: *освітній аспект*: сприйняття студентами навчального матеріалу, осмислення зв'язків і стосунків в об'єктах вивчення; *розвивальний аспект*: розвиток пізнавального інтересу в студентів, уміння узагальнювати, аналізувати, порівнювати, активізація творчої діяльності студентів; *виховний аспект*: виховання наукового світогляду, уміння чітко організувати самостійну і групову роботу, виховання відчуття товариства, взаємодопомоги.

Модель проведення уроку із застосуванням INTERNET-технологій на

основі супутникового зв'язку (заняття-діалог).

Застосування супутникових технологій дозволяє перейти на вищу сходинку використання в навчальному процесі інформаційно-комунікаційних технологій, забезпечити якісні INTERNET-комунікації і залучити до проведення заняття провідних фахівців університету, профільної гімназії, фахівців організацій і підприємств, що займаються проблемами, які обговорюються на даному занятті. Таким чином, заняття із застосуванням INTERNET-технологій на основі супутникового зв'язку не лише розширює інформаційне поле заняття, а й забезпечує якісний педагогічний діалог, організований із залученням фахівців.

В основі даної моделі – технології відеоконференцзв'язку. В процесі відеоконференції спілкування відбувається в реальному часі з використанням спеціалізованого додаткового устаткування (веб-камери, звукового мікшера, мікрофонів і т.д.). Слід зазначити, що якість організації відеоконференцзв'язку залежить від якості устаткування і ємкості телекомунікаційних каналів. Наявність супутникового INTERNET робить можливим проведення відео-конференції на найвищому технологічному рівні.

Нині ця технологія є широко використовуваною в дистанційному навчальному процесі. Її здійснення стає можливим як через наземні лінії зв'язку, так і через супутникові канали. За традиційного навчання з використанням даної технології можлива організація занять в розподіленій аудиторії¹ студентів, залучення на заняття педагогів інших навчальних закладів, науковців і провідних науковців.

Оскільки технологічною основою заняття є відеоконференція, необхідно враховувати дидактичні властивості відеоконференції: синхронний обмін інформацією викладача зі студентами; можливість проведення різних форм навчальної діяльності; можливість демонстрації навчальної інформації в графічній, мультимедійній формі, проведення експериментів, постановки дослідів, що дозволяє організувати групову участь в обговоренні й інтерпретації

¹ У моделі „розподілена аудиторія” аудиторний курс транслюється за допомогою інтерактивних телекомунікаційних технологій з одного місця в інше або кількох інших місць, де розміщуються групи студентів. Студенти повинні бути присутніми у визначеному місці у конкретний час (тут є певна схожість з моделлю. Є.С. Полат „Інтеграція очних та дистанційних форм навчання”) [54].

навчальної інформації.

Сучасні мережі INTERNET надають можливість забезпечення „віртуального”, а в той самий час і сповна реального міжкультурного спілкування. Телекомунікаційне спілкування за допомогою INTERNET є новим типом міжкультурної комунікації, що охоплює найрізноманітніші сфери життя, включаючи ділову і освітню. Проте, доки ще не визначені особливості самого феномену міжкультурного телекомунікаційного спілкування, його роль і значущість в досягненні основної мети навчання іноземним мовам, способи і форми телекомунікаційного спілкування найбільш адекватні для використання в навчальному процесі, а також методика цілеспрямованого формування даних умінь.

Нині в INTERNET можна знайти значну кількість корисних ресурсів щодо вивчення іноземних мов (додаток Б).

Специфіка міжкультурного телекомунікаційного спілкування зумовлена такими чинниками:

1. Адресант і адресат є представниками різних культур; повідомлення є усними або письмовими текстами, що продукуються і сприймаються іноземною мовою; каналом комунікації є INTERNET, що дозволяють здійснювати спілкування в усній і письмовій формі, в синхронному й асинхронному режимі; ситуація спілкування характеризуються опосередкованістю, обумовленою мережею INTERNET. Формування вмінь здійснювати таке спілкування вимагає спеціального навчання.

2. Особливості міжкультурного телекомунікаційного спілкування обумовлені специфікою телекомунікаційної текстової діяльності і приналежністю комунікантів до різних культур. Під телекомунікаційною текстовою діяльністю розуміється сприйняття і породження текстів в умовах INTERNET-спілкування, що визначає основні властивості телекомунікаційного дискурсу, для якого характерні: альтерегоцентрична форма подачі повідомлення, персональність адресації, діалогічність, суб'єктивність та оцінюваність викладу, прагнення комунікантів економити час і зусилля на комп'ютерний набір повідомлень,

необхідність додержання норм мережевого етикету. Дані властивості знаходять віддзеркалення в лінгвістичних особливостях телекомунікаційного тексту.

3. Формування вмінь міжкультурного телекомунікаційного спілкування доцільно здійснювати в руслі комунікативно-діяльнісного підходу до навчання іноземних мов, що синтезує особистісно-діялістну основу і комунікативну спрямованість навчання. Відповідно до даного підходу навчання будується на наступних принципах: мовно-мислинневої активності, індивідуалізації, самостійності, пізнання іншомовної культури через спілкування, взаємозв'язаного опанування мовою і культурою, новизни. Названі принципи визначають відбір вмісту навчання й особливості навчальної взаємодії викладача і студента.

4. Використання міжкультурного телекомунікаційного спілкування в навчанні іноземної мови передбачає формування спеціальних умінь. Названі уміння є комплексними і включають: а) операційні уміння (дії й операції щодо використання персонального комп'ютера); б) іншомовні комунікативні уміння в різних видах мовної діяльності (уміння давати необхідні й доступні адресатові пояснення фактам і явищам рідної культури, представляти українські реалії в іншомовному середовищі тощо); в) операційно-комунікативні уміння, необхідні для читання і створення телекомунікаційних текстів (уміння використовувати телекомунікаційну орфографію, форматувати телекомунікаційний текст відповідно до правил етикету й ін.).

5. Методика формування умінь міжкультурного телекомунікаційного спілкування має включати дві стадії навчання: підготовчу і практичну. Характерною рисою методики навчання є інтеграція в навчальний процес реального телекомунікаційного спілкування із зарубіжними партнерами. Метою першої стадії навчання є знайомство з лексико-граматичною специфікою мови міжкультурного телекомунікаційного спілкування, з особливостями текстів телекомунікаційних повідомлень і тренування в складанні таких текстів. Інша стадія навчання передбачає підготовку і практику студентів у міжкультурному телекомунікаційному спілкуванні. Комплекс вправ на першій стадії будується відповідно до етапів формування мовних знань і вмінь, на іншій стадії –

відповідно до етапів телекомунікаційної текстової діяльності.

6. Особливості синхронного і асинхронного спілкування в мережі INTERNET дозволяють передбачити, що найбільш прийнятним для інтеграції в навчальний процес є асинхронний режим телекомунікаційного спілкування, здійснюваного у форматі „форуму дискусій”. Синхронний режим міжкультурного телекомунікаційного спілкування може використовуватися на етапі навчання, що слідує за певним періодом асинхронного.

У світлі досліджень в сфері теорії професійно-комунікативної компетентності опанування іноземною мовою розглядається як набуття професійно-комунікативної компетентності, тобто здібності співвідносити мовні засоби із завданнями й умовами спілкування з урахуванням соціальних норм поведінки і комунікативної доцільності висловлювань. Комунікативний підхід, спрямований на формування професійно-комунікативної компетентності, спираючись значною мірою на досягнення комунікативно-орієнтованої лінгвістики, соціальної психології, психолінгвістики, передбачає оволодіння студентами комунікативно значимими елементами мовної системи і формування навичок студентів стосовно вживання мовних засобів у різних ситуаціях спілкування.

Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови має на увазі врахування в навчанні особливостей реальної іншомовної комунікації, ставить в основу процесу навчання моделювання реального спілкування, оскільки знання лише системи мови (лінгвістична компетенція) є недостатньою для ефективного користування мовою з метою комунікації й навчання учнів СЗШ.

2.3. Налагодження партнерської, діалогічної, інтерактивної комунікації засобами мультимедіа в навчально-виховному процесі та самостійній роботі майбутніх учителів іноземної мови

Сучасний підхід до організації самостійної роботи студента полягає, в основному, в поглибленні знань студентів з певних питань і вдосконаленні умінь

працювати з джерелами інформації. За такого підходу виникає небезпека, що представлена студентам інформація може залишитися на рівні відтворення. Перехід на вищий рівень – рівень застосування знань – вимагає здійснення практичних дій, спрямованих на використання одержаної інформації. Лише в цьому випадку може бути зреалізована одна з головних цілей будь-якого навчання – навчити студента організовувати свою пізнавальну діяльність, управляти нею і направляти її на досягнення суспільно значущих цілей.

Згідно з положенням про організацію навчального процесу Міністерство освіти і науки України [19], самостійна робота має складати 1/3, але не більше 2/3 загального обсягу навчального часу студента, відведеного для вивчення конкретної дисципліни з нормативного циклу. В процесі цього береться до уваги те, що максимальне тижневе аудиторне навантаження (разом із заняттями позакредитної дисципліни „фізичне виховання” не повинно перевищувати: для студентів освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра – 30 год., спеціаліста – 24 год., магістра – 18 год. [113].

Вимогами з упровадження кредитно-модульної системи передбачено виділення на самостійну роботу не менше 50% обсягу [186, с. 4]. Наказами Міністерства освіти і науки України визначено обсяг самостійної роботи в процесі вивчення дисциплін [186] за освітньо-кваліфікаційними рівнями підготовки „молодшого спеціаліста” – 46%, „бакалавр” – 46%, „спеціаліст”, „магістр” – 55-66%.

У зв'язку з цим особливої важливості набуває правильне визначення викладачем під час аудиторної роботи методичних прийомів, якими студент користується в процесі самостійної роботи студента. Наявні дві основні причини малої ефективності самостійної роботи студента. Перша – невміння студентів працювати самостійно, відсутність у них здатності до організації самонавчання. Інша – неправильна організація навчального матеріалу, призначеного для самостійного вивчення, відсутність у змісті матеріалу, його структурі, формах організації і способах подання диференційованого підходу до пізнавальної діяльності студентів. Тому в процесі організації навчального матеріалу для

самостійної роботи студента ці чинники мають бути враховані. Визначаючи деякі початкові положення цієї проблеми, І.А. Зимняя констатує [68]:

– самостійна робота студента є наслідком правильно організованої навчальної діяльності на занятті, що мотивує її самостійне розширення, поглиблення й продовження у вільний час. Відповідним чином організована й керована викладачем навчальна робота має виступати як певна програма самостійної діяльності студента щодо оволодіння іноземною мовою. Це означає для викладача чітке усвідомлення не лише свого плану навчальних дій, а й цілеспрямоване його формування в студентів як схеми освоєння мови в процесі розв’язання ними нових навчальних завдань;

– для самого студента самостійна робота має бути, насамперед, усвідомлена як вільна за вибором, внутрішньо мотивована діяльність. Вона припускає виконання цілої низки дій, що входять у неї: усвідомлення мети своєї діяльності, ухвалення навчального завдання, самоорганізацію в розподілі навчальних дій, самоконтроль у процесі їх виконання й т.д.;

– самостійна робота студента є основним засобом опанування навчального матеріалу протягом часу, вільного від обов’язкових навчальних занять. Провідні фахівці стверджують, що „...ключ до поліпшення підготовки фахівця – в організації та забезпеченні самостійної роботи студента, яка створює надійні основи для розвитку ініціативи та самостійності, здійснення диференціації та індивідуалізації навчання, формування власних поглядів і переконань та відповідальності” [168, с. 12].

Педагоги Р.С. Гуревич, О.Л. Коношевський зазначають, що педагогічно виправдане використання в самостійній роботі студента засобів інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема, інтелектуальних навчальних інформаційних систем, систем гіпермедіа, мікросвіт, мультимедіа, використання засобів телекомунікацій дозволить удосконалити методи й організаційні форми навчання у ВНЗ, підвищити якість самостійної роботи студента внаслідок створення і використання педагогічних програмних засобів нового покоління, що дозволяють застосувати засоби мультимедіа за умов додержання оптимального

співвідношення навчання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій і традиційних методів навчання [50, с. 104].

За умов правильної організації самостійної роботи студента майбутні вчителі мають можливість закріпити професійні знання й уміння, одержані на лекційно-практично-лабораторних заняттях, набути практичного досвіду, сформуванати навички самостійних дій, пошуку індивідуального педагогічного стилю. Це сприяє подальшому розвитку їх творчого потенціалу, допомагає молодим людям „відкрити себе”, усвідомити власні людські та професійно-креативні здібності, безперервно підвищувати свій фаховий рівень [229].

Інформаційно-комунікаційні технології відкривають доступ до нетрадиційних джерел інформації, підвищують ефективність самостійної роботи студента, надають можливості для творчості, набуття та закріплення професійних навичок, дозволяють реалізувати принципово нові форми та методи навчання. Запровадження інформаційно-комунікаційних технологій у педагогічний процес якісно змінює освіту в цілому, розв’язуючи низку нових дидактичних завдань. Зокрема, достатньо широкого використання набули навчальне моделювання, гіпертекст, мультимедіа, телекомунікації, доступ до професійних баз і т.д. Інтеграція традиційних і нових технологій навчання дозволяє створити сучасне інформаційне освітнє середовище [105].

У студентів має бути сформована цілісна система уявлень про свої можливості й уміння їх реалізувати. До неї входить уявлення про можливості доцільності й досягнення мети. Студентові потрібно не лише вміти розуміти запропоновані викладачем цілі, а й формулювати їх самому, утримувати їх до реалізації. В процесі цього всім названим уявленням студента мають відповідати вже сформовані у нього в навчальній аудиторній роботі професійні знання й уміння.

Узагальнюючи вищесказане, мету самостійної роботи студента можна сформулювати так: засвоєння студентом прийомів пізнавальної діяльності; розвиток здібності до самоорганізації, незалежності; розвиток здатності самостійно розв’язувати технічні й наукові завдання; формування потреби в

постійному саморозвитку й самовдосконаленні [28].

У міру переміщення центру тяжіння з освіти на самоосвіту змінюється характер комунікативної діяльності. Якщо „книжковий” тип комунікації реалізується лише в межах текстової комунікації (взаємодія з книгою, друкарським або письмовим текстом), то „екранний” тип припускає комплексний спосіб спілкування (екран персонального комп’ютера дозволяє здійснити текстову, графічну, аудіовізуальну, міжособистісну форми самоосвіти). Персональний комп’ютер, що зберігає значний обсяг інформації, здатний швидко її перетворити, знайти потрібну інформацію, є унікальним і в той самий час універсальним засобом самоосвіти.

Інформаційні й комунікативні засоби змінюють принципи організації і функціонування самоосвіти. Інформаційно-комунікаційні технології не лише забезпечують доступність і різноманітність інформації, а й активізують самоосвітні процеси в усіх сферах життєдіяльності людини. Вони трансформують способи самоосвіти, полегшуючи пошук інформації, надаючи відповідні інструментальні засоби роботи з нею, створюючи умови для творчості, оптимізуючи можливості й розширення межі самоосвітньої діяльності.

Цей процес знайшов віддзеркалення і в навчальних планах професійної підготовки у ВНЗ, де все менше стає аудиторного навчання і все більше – самостійної роботи студента над собою.

Цьому сприяють нові освітні технології, пов’язані з комп’ютеризацією процесу навчання. Комп’ютеризація і широке розповсюдження INTERNET підсилили потяг до самоосвіти, тому що саме в процесі „взаємодії” з дисплеєм персонального комп’ютера студент дістає можливість одержати стільки інформації, скільки йому потрібно.

Особливістю системи комп’ютерного самонавчання іноземній мові є те, що персональний комп’ютер у ній виступає і як засіб пізнання, і як засіб управління самостійною роботою студента, і як активний співрозмовник і партнер у діалозі „персональний комп’ютер – студент”. Перевагою педагогічних програмних засобів у процесі організації самостійної роботи студента є можливість вибору

студентом темпу й режиму роботи.

Розглянувши досвід роботи науковців щодо використання мультимедійних курсів і систем, спрямованих на інтенсифікацію й індивідуалізацію процесу навчання [60; 72; 79; 82; 85; 86; 93; 100; 103; 111; 118; 123; 135; 139; 142; 146; 164; 165; 171-174; 181; 203; 204; 214; 215; 218 та ін.] і виділивши лексичні навички як об'єкт автоматизації під час самостійної роботи студента з іноземних мов для формування навичок аудіювання, ми підійшли до розв'язання проблеми про необхідну конфігурацію системи самостійної роботи студента з використанням засобів мультимедіа.

У результаті аналізу наявних мультимедійних комп'ютерних курсів було визначено тип комп'ютерної програми, її структуру і зміст, етапи організації самостійної роботи студента і види проведення контролю й прийшли до висновку, що для оптимальної організації самостійної роботи студента мультимедійний педагогічний програмний засіб має володіти такими характеристиками: блоком реєстрації (необхідний для презентації чергового завдання до вправи й для статистики результатів його виконання, що створює доброзичливу атмосферу й, тим самим, позитивну мотивацію до роботи); достатньо широким текстовим блоком (що містить інформацію для розвитку мовних навичок, в нашому випадку – аудіювання і говоріння); блоком варіативних вправ, що відповідають даним видам мовної діяльності; блоком відео й аудіо наочності; блоком допомоги, доступним у будь-який момент часу (словник, що знаходиться в блоці допомоги, має бути організований так, щоб студент якомога менше часу витрачав на пошук потрібного слова; тому він має бути організований за принципом „алфавітної книжки”, тобто щоб користувачеві не потрібно було „прокручувати” весь список слів, включених у словник в алфавітному порядку і, вказавши стрілкою маніпулятора на конкретну літеру з алфавітного списку, він миттєво міг бачити перед собою всі слова на цю літеру. Як засвідчує дисертаційне дослідження, це, з одного боку, полегшує і прискорює роботу користувача, а з іншого, необхідне для того, щоб він „уклався” в часі, що відведений йому на самостійну роботу студента. От чому спеціально організований автоматизований перевідний словник

до всіх навчальних текстів має бути присутнім у програмі в якості обов'язкового елементу блоку допомоги педагогічних програмних засобів); блоком лінгвістичних ігор; блоком корекції помилок; блоком статистики (що демонструє результат роботи студента як у балах, так і констатує час виконання завдання); блоком редагування (основним недоліком більшості наявних педагогічних програмних засобів з іноземних мов є відсутність у викладача можливості модифікувати їх наповнення без допомоги програміста; часто це призводить до того, що викладачам просто доводиться відмовлятися від педагогічних програмних засобів із застарілими прикладами текстової навчальної інформації; цього можна уникнути, якщо ввести в комп'ютерний курс блок редагування матеріалів, що містяться в ньому).

Отже, в загальному вигляді мультимедійний педагогічний програмний засіб для самоосвіти може бути представлений у вигляді нижченаведеної моделі (рис. 2.2).



Рис. 2.2. Модель самостійного заняття з використанням мультимедійного педагогічного програмного засобу

В експериментальних дослідних групах передекспериментальне тестування

проводилося вже на персональних комп'ютерах (на відміну від I етапу) й включало тести для визначення ступеня сформованості лексико-граматичних навичок і навичок аудіювання. Контрольним групам, так само як і на першому етапі експерименту, пропонувалися ті самі лексико-граматичні матеріали і тести, що й в експериментальних дослідних групах, але в традиційному друкованому вигляді.

Результати тестування було враховано нами в процесі організації самостійної роботи студентів на заняттях; крім того, впродовж навчання експериментальні дослідні групи в обов'язковому порядку, окрім основних занять, самостійно займалися за допомогою педагогічних програмних засобів.

Провідними методами навчання в процесі організації аудиторної самостійної роботи студента під керівництвом викладача нами були вибрані відеометод¹, метод вправ і метод програмованого навчання, що включають презентацію інформації, способи й прийоми виконання програмованих завдань, а також контроль і корекція.

Як відзначає І.П. Підласий, відеометод служить не лише для презентації знань, а й для їх контролю, закріплення, повторення, узагальнення, систематизації [143]. Отже, відео-метод виконує всі дидактичні функції. Цей метод заснований на наочному сприйнятті навчальної інформації, в нашому випадку – комп'ютерних відеофрагментів. Відеометод припускає як індуктивний, так і дедуктивний шляхи засвоєння знань, різний ступінь самостійності й пізнавальності студентів, допускає різні способи управління пізнавальним процесом. У цьому випадку, на думку І.П. Підласого, йдеться вже не про метод, а

¹ У зв'язку з інтенсивним проникненням у шкільну практику нових джерел екранної передачі інформації – кодоскопів, проєкторів, кіноапаратів, навчального телебачення, відеопроєкторів, а також комп'ютерів з дисплейним відеозображенням інформації з'явився окремий метод навчання – відеометод. Він базується переважно на наочному сприйнятті інформації, яка будучи доступною, легше і швидше засвоюється. Проте кіноекран і телевізор слабо стимулюють розвиток абстрактного мислення, творчості та самостійності. Потрібні спеціальні завдання, вправи зі сприйняття і запам'ятовування наочної інформації, розвитку мислення і самостійних досліджень [117, с. 283]. Водночас, наголошується також на перевагах даного методу з точки зору вивчення іноземних мов, а саме, можливість створення специфічного мовного середовища, організація тестових випробувань, виконання тренувальних вправ, створення банку даних, забезпечення обсягу передачі та засвоєння інформації [82, с. 58].

про комплексну дидактичну технологію. Треба зазначити, що навчальна й виховна функції даного методу зумовлені високою ефективністю дії на людину наочних образів, оскільки інформація, представлена в наочній формі, є значно доступнішою для сприйняття, і, отже, засвоюється легше та швидше. Розвивальна функція відеометоду, як показало дисертаційне дослідження, може бути реалізована лише за правильної організації навчання. Студенти мають систематично виконувати контрольні роботи й тести, що контролюють засвоєння навчального матеріалу.

Метод вправ є одним із найефективніших серед практичних методів навчання, що є „планомірним, організованим, повторним виконанням дій з метою оволодіння ними або підвищення їх якості” [128]. Без правильно організованих вправ неможливо опанувати навчальними практичними вміннями й навичками. Як і будь-який метод, метод вправ має свої переваги й недоліки. Переваги даного методу полягають у забезпеченні ефективного формування вмінь і навичок, а недолік полягає в слабкій спонукаючій функції. Однак, як засвідчує наше дисертаційне дослідження, методично правильно і захоплюючо-організовані вправи за допомогою можливостей засобів мультимедіа можуть істотно підвищити мотивацію навчання.

Метод програмованого навчання, що застосовується для підвищення ефективності управління навчальним процесом, має на увазі значне збільшення частки самостійної роботи студента, що здійснюється в індивідуальному темпі й під контролем спеціальних засобів. Програмоване навчання складається з презентації інформації, виконання програмованих завдань, контролю й корекції [104]. Характерною особливістю цих етапів є єдність їх педагогічної дії на студентів у навчальному процесі. Пред’явлення інформації може здійснюватися різними способами залежно від системи програмування навчального матеріалу: лінійною, розгалуженою або змішаною. В лінійній програмі навчальний матеріал поділяється на малі дози, котрі по чергові подаються для вивчення. В розгалуженій програмі використовуються додаткові роз’яснення, коли студентам важко або помиляються з відповідями. Змішана програма, в свою чергу, є

комбінацією лінійної і розгалуженої програм. Виконання завдань і вправ у програмованому навчанні обов'язкове після засвоєння кожної порції навчального матеріалу й їх метою є тренування, зворотний зв'язок і контроль виконання. Причому подальше просування в навчанні залежить від ступеня засвоєння матеріалу. Найважливішою частиною програмованого навчання є організація контролю за допомогою персонального комп'ютера.

Оскільки комп'ютерна система має бути засобом, що доповнює й підсилює традиційну методику викладання іноземних мов, тобто служить головним помічником викладача в аудиторний час, то її слід наділити такими функціями, які б, не дублюючи основних функцій викладача, разом з тим сприяли б ефективній самостійній роботі студента.

Як уже зазначалося раніше, успішне оволодіння міцними мовними навичками залежить від ступеня сформованості, в першу чергу, лексико-граматичних навичок. Розв'язання останньої проблеми необхідно починати з виділення етапів роботи над цим навчальним матеріалом. Традиційно в методиці викладання іноземних мов виділяють такі етапи роботи над лексико-граматичним матеріалом: пред'явлення; семантизація; перевірка розуміння введеного мовного матеріалу; закріплення; активізація; підсумковий контроль засвоєння.

Вважаємо, що оскільки успішна семантизація лексико-граматичного навчального матеріалу – лише передумова для подальшого формування мовних навичок, підготовчий для орієнтування етап, на якому студенти знайомляться з новим мовним матеріалом і виконують первинні мовні операції, слід повністю здійснювати викладачу, а не передавати його мультимедійним засобам.

Стереотипизуючо-ситуативний етап, з якого починається автоматизація постійних компонентів мовної дії в тотожних й аналогічних ситуаціях, як засвідчують дослідження, ідеально підходить для того, щоб проводити його за допомогою комп'ютерної інформаційної системи. Отже, ми залишаємо за викладачем перші три етапи роботи, приділяючи основну увагу мовному тренуванню за допомогою засобів мультимедіа, під час якого досягається необхідний ступінь активізації й закріплення лексико-граматичного навчального

матеріалу. Засоби мультимедіа дозволяють вивести цей процес на якісно новий рівень, оскільки будь-яка традиційна вправа одержує тут звукове оформлення й може використовуватися для формування як аспектичних, так і мовних навичок.

Треба зазначити, що серед значної різноманітності комп'ютерних вправ можна виділити декілька загальних груп за характером уведення відповіді в персональний комп'ютер: вправи з вибірковою формою відповіді (множинний вибір); вправи з вибірковою конструйованою формою відповіді; вправи з самостійним уведенням відповіді з клавіатури.

Природно, що вправи з конструйованою формою відповіді й, тим більше, з самостійним уведенням відповіді з клавіатури представляють для студентів значну складність (це залежить і від рівня володіння мовою і від ступеня сформованості навичок роботи з клавіатурою), ніж вправи з так званим множинним вибором, запозичені із практики тестування. Тому на початковому етапі переважну більшість складають вправи з вибірковою формою відповіді. Проте вправи з множинним вибором мають низку методичних недоліків: вони не забезпечують самостійного формування відповіді, привертають увагу користувача до неправильних відповідей, вимагаючи незначного ступеня відмінності між пропонуваними відповідями.

Однак формування лексико-граматичних навичок на початковому етапі треба починати саме з вправ з формою множинного вибору відповіді, поступово переходячи до вправ із вибірковою конструйованою формою відповіді, оскільки такі завдання цілком придатні для формування початкових мовних навичок, коли студентів необхідно навчитися впізнавати тренуване мовне явище у низці інших схожих явищ і правильно визначати його значення. Завершувати роботу мають вправи з самостійним введенням відповіді з клавіатури, оскільки формування усвідомлених автоматизованих навичок як на базі активного, так і на базі пасивного матеріалу абсолютно необхідне для вироблення зрештою мовних навичок. У процесі цього, поза сумнівом, курс має бути забезпечений достатнім ресурсом інформаційно-довідкових педагогічних програмних засобів.

Найкращі результати досягаються в тих педагогічних програмних засобах,

де інтерфейс спілкування з користувачем побудований за принципом „меню”, де користувач має можливість сам визначати й вибирати розділи курсу, необхідні для самостійної роботи студента, тобто він сам забезпечує управління своїм навчальним процесом [191].

У самостійній роботі студента можна виділити такі етапи: реєстрація студента (необхідна для звернення до студента в процесі презентації чергового завдання до вправи й під час ведення статистики його результатів, що, як засвідчує дисертаційне дослідження, створює доброзичливу атмосферу й позитивну мотивацію до роботи); вибір студентом бажаної теми для самостійної роботи; вправи на відображення мовного матеріалу; переглядання результатів роботи (статистика); корекція допущених помилок; лінгвістичні ігри; висновок педагогічних програмних засобів щодо якості виконаної самостійної роботи студента за все заняття (статистика).

Оскільки за правильної організації самостійної роботи студент сам має забезпечувати управління навчальним процесом, то, як переконує дисертаційне дослідження, було б правильним запропонувати йому виконання вправ на його власний вибір, але обмежити час їх виконання до 45 хвилин – 1 академічна година. Студентові нескладно контролюватиме час, оскільки на екрані монітора буде завжди присутній індикатор поточного часу. Йому залишиться лише регулювати тимчасове співвідношення вправ, наперед передбачене викладачем. Пропонований час самостійної роботи студента, як зазначалося вище – 45 хвилин, з яких було б доцільно 20 хвилин приділити роботі над лексикою для говоріння, 20 хвилин роботі над лексикою для аудіювання, 5 хвилин – корекції допущених помилок, а за правильного виконання, ці 5 хвилин студент може використовувати для захоплюючих лінгвістичних ігор. Наочно структура заняття може бути представлена у вигляді моделі (рис. 2.3).

Персональний комп'ютер, як зазначалося, є ідеальним накопичувачем і аналізатором всебічної статистичної інформації про перебіг навчального процесу. Тому він є незамінним інструментом для контролю і самоконтролю. В зв'язку з цим блок статистики – невід'ємна частина всякого змістовного педагогічного

програмного засобу. Його структура залежить від того, яка інформація про перебіг навчального процесу необхідна викладачеві або користувачеві. Зазвичай блок статистики містить інформацію про час роботи з педагогічним програмним засобом і кількість (неправильних) відповідей і звернень за допомогою.

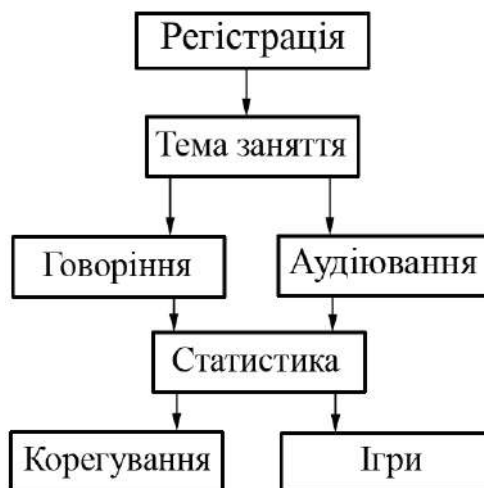


Рис. 2.3. Модель самостійної роботи студента з використанням мультимедійного педагогічного програмного засобу

Проте, треба визнати, що для якісної корекції самостійної роботи студента з боку викладача такої інформації явно недостатньо, тому додатково до неї на екрані статистичних даних педагогічного програмного засобу має також реєструвати: номер уроку і тип вправи, з якою працював студент; усі помилки кожного студента; кількість виправлених завдань; коефіцієнт засвоєння змісту текстів у процесі аудіювання і говоріння (лише після контрольних тестів).

Дисертаційне дослідження засвідчує, що така докладна статистична інформація дозволяє викладачеві виділити ті уроки й розділи навчальної програми, котрі найменше засвоєні студентами, виявити типові помилки й скоригувати на цій основі подальшу роботу з мультимедійним педагогічним програмним засобом для ліквідації виявлених прогалин.

Коефіцієнт засвоєння змісту текстів, що автоматично обчислюється, позбавить викладача від тривалих розрахунків і дозволить судити про ступінь

сформованості рецептивних і продуктивних навичок студента.

Схематично блок статистики може бути зображений таким чином (рис. 2.4).

На прикладі фрагмента педагогічного програмного засобу „English Language Bridge” покажемо, як здійснюється процес самостійного вивчення мовного матеріалу (див.: додаток В).



Рис. 2.4. Блок статистики мультимедійного педагогічного програмного засобу

Однією з форм самоосвіти є дистанційне навчання. Нині визнано, що дистанційне навчання, в порівнянні з очним, має низку нових навчальних характеристик: подолання бар'єрів у просторі й часі, одержання свіжої інформації і можливість обміну нею між педагогами та учнями; спілкування студентів (учнів) з віддаленими педагогами, консультації у фахівців високого рівня незалежно від місця їхнього знаходження; різке збільшення обсягу й різноманітності доступних навчальних і наукових масивів, швидкий і ефективний доступ до світових культурних скарбів з будь-якого населеного пункту, де є доступ до мережі INTERNET, використання кібербібліотек; обговорення психолого-педагогічних проблем з однодумцями з інших міст і країн; посилення активної ролі студентів (учнів) у процесі вибору засобів, форм і темпів вивчення різних навчальних предметів; збільшення творчої складової навчального процесу за рахунок застосування інтерактивних форм занять, мультимедійних педагогічних програмних засобів, індивідуалізоване навчання студентів (учнів), що навчаються дистанційно;

посилення поля спілкування студентів (учнів) наприклад, змагання зі значною кількістю однолітків, розташованих у різних містах, країнах за допомогою участі в дистанційних проектах, конкурсах, олімпіадах, публікації в мережі й електронна розсилка робіт, їх експертиза й оцінка; створення комфортніших, у порівнянні з традиційними, емоційно-психологічних умов для самовираження того, хто навчається, можливість демонстрації студентами (учнями) продуктів своєї діяльності для всіх охочих, зняття психологічних бар'єрів і проблем, усунення похибок усного спілкування [48].

Іншою формою самоосвіти є проектна діяльність або метод телекомунікаційних проектів [132]. Застосування телекомунікацій розглядається з точки зору проектної діяльності, заснованої на пошукових, дослідницьких методах, що дозволяє студентів максимально реалізувати свої дослідницькі здібності й амбіції.

Окрім вказаних форм щодо самостійної роботи студента значну допомогу в самоосвіті надають електронна пошта, електронні підручники, словники, енциклопедії, перекладачі, довідники, електронні телеконференції тощо, що були детально розглянуті нами вище.

Пріоритет суб'єктних для суб'єкта стосунків є основною домінантою, що обумовлює й ініціює всі інші характеристики людського спілкування. Суб'єктні для суб'єкта стосунки виключають авторитарність, тиск з будь-якого боку, а взаємодія в процесі таких стосунків приймає форму співпраці. До того ж за суб'єкт-суб'єктних стосунків відбувається значна саморегуляція вчинків людини в процесі спілкування.

У процесі формування професійно-комунікативної компетентності учасники освітнього процесу мають зайняти діалогічну позицію, основними ознаками якої є рівноправність, взаємна пошана, взаєморозуміння. В результаті у студентів формується досвід професійного спілкування в режимі діалогу, коли партнери прагнуть „зрозуміти саме той сенс, який має на увазі його комунікативний партнер, врахувати і задовольнити його інформаційні потреби, допомогти партнерові у формулюванні повідомлень і т.д.” [23, с. 12], що є професійно значущим для майбутніх учителів іноземної мови.

Результатом такого розвивального навчання є діалог культур, виникнення суб'єктних позицій учасників діалогу, формування у них досвіду діалогічного спілкування.

Включити суб'єктів освітнього процесу в діалогічне спілкування уможлиблюється за допомогою методів активного навчання.

Як показали дослідження, характерною особливістю всієї групи методів активного навчання є те, що, по-перше, навчання проводиться в ситуаціях, максимально наближених до реальних, що дозволяє матеріал, який підлягає засвоєнню, ввести в мету діяльності, а не в засоби; по-друге, здійснюється не лише повідомлення знань, а й навчання вмінням їх практичного використання, що в свою чергу, вимагає певних психологічних якостей майбутніх учителів іноземної мови, актуалізує і перетворює їхній суб'єктний досвід, реалізує внутрішній потенціал; по-третє, здійснюється формування нової, якісно іншої установки на навчання в емоційно насиченій атмосфері діалогу, колективної творчості, соціально-інтерактивної взаємодії, забезпечуючи самореалізацію і самовдосконалення особистості.

У методах активно навчання предметом педагогічної дії є не лише сфера пізнання, а й у рівній мірі емоції і поведінка студента, тому вони володіють значним виховним потенціалом. Д.М. Узнадзе писав: „Активність, що виникає в процесі, має ... не лише значення засобу, а й свою незалежну цінність: основне місце в учінні займає не продукт, що уявляється нам як конкретні навички або знання конкретного змісту, а розвиток у певному напрямі студента (учня)” [190].

Специфіка методів активного навчання і виховання полягає в тому, що вони можуть забезпечити в навчально-виховному процесі такі можливості: залучення кожного студента до активного пізнавального професійно спрямованого навчального процесу, причому не пасивного опанування знань, а активного особистісного пізнання, застосування набутих знань на практиці й чіткому усвідомленні, де, яким чином і з якою метою ці знання можуть бути застосовані; спільну роботу в співпраці в процесі розв'язання всіляких проблем, пов'язаних з майбутньою професійною діяльністю, коли потрібно застосовувати відповідні комунікативні уміння,

спираючись на вітагенний досвід; пошук, обробку, застосування інформації з метою формування власної незалежної, але аргументованої думки з тієї або іншої професійної проблеми, власного відношення і, як наслідок, професійної позиції, професійно-комунікативної спрямованості; постійне випробування своїх інтелектуальних, фізичних, моральних сил для визначення професійних проблем, що виникають і вміння їх розв'язувати спільними зусиллями, виконуючі різні соціальні ролі.

Загалом використання методів активного навчання у формуванні професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови, на наш погляд, дозволить впливати не лише на зовнішній поведінковий рівень цієї компетентності, а й на внутрішній, глибинний, такий, що зачіпає особистісно-сміслові утворення і, що відіграє визначальну роль в розвитку особистості, її ставлення до процесу формування професійно-комунікативної компетентності та подальшого становлення.

Ці методи забезпечують формування умінь самостійно критично мислити, використовувати мову в професійних цілях, товариськості, толерантності, рефлексії, здатності до комунікативного партнерства – всього того, що складає професійно-комунікативну компетентність майбутніх учителів іноземної мови.

Рефлексія – це не просто знання чи розуміння суб'єктом самого себе, а з'ясування того, як інші знають і розуміють „рефлектуючого”, його особистісні характеристики, емоційні реакції, когнітивні уявлення [137, с. 397].

Рефлексія як психічне явище характеризується спрямованістю на власні процеси в мисленні, тобто наявністю специфічної рефлексивної інтенції; усвідомленим перебігом рефлексивних процесів; здатністю рефлексії виступати моментом розвитку будь-якої діяльності та її суб'єкта; об'єктивністю (спрямованістю рефлексії на той чи інший ідеальний об'єкт у полі свідомості). Об'єктами можуть виступати власні пам'ять, мислення, знання, вербальна функція.

Окрім цього, як справедливо зазначає Є.С. Полат, „активні методи дозволяють у процесі інтеграції в навчально-виховний процес досягати поставлених будь-якою програмою цілей щодо кожного навчального предмету іншими, альтернативними традиційними, способами, зберігаючи за цього всі досягнення вітчизняної

дидактики, педагогічної психології, часткових методик” [129, с. 16].

З урахуванням специфіки формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземних мов ми пропонуємо систему проведення занять в межах професійно-комунікативної підготовки з використанням активних методів навчання, а саме ігрового моделювання, ролевої і ділової гри, ігор-тестів, дискусій, конференцій, мозкового штурму, методу проектів. Особливістю цієї системи є також те, що вона інтегрує можливості аудиторної і позааудиторної діяльності студентів із застосуванням засобів мультимедіа.

Підводячи підсумки вищевикладеному, відзначимо таке:

1. Під педагогічними умовами ефективної реалізації розробленої нами моделі розуміється комплекс взаємодіючих заходів навчально-виховного процесу, спрямованих на формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови і, що забезпечують перехід на вищий рівень її сформованості.

2. Для виявлення комплексу педагогічних умов ми використовували можливості культурологічного і особистісно-діяльнісного підходів, що дозволяють розглянути майбутнього вчителя іноземної мови як суб'єкта культури в умовах наявної соціокультурної ситуації, що визначає специфіку його „мовленнєвої” особистості; як суб'єкта діяльності, тобто професійної комунікації, що забезпечує діалог культур.

3. Педагогічними умовами успішної реалізації моделі формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа в системі вищої педагогічної освіти є: актуалізація вітагенного досвіду тих, хто навчається; побудова змісту професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови на основі автентичних навчальних матеріалів, що відображають зміст педагогічної діяльності та культур, що забезпечують діалог; включення студентів у мовленнєву діяльність, засновану на реальному діалогічному спілкуванні, як у навчальній аудиторії ВНЗ, так і віртуальній аудиторії INTERNET з автентичними носіями іноземної мови.

Висновки з другого розділу

1. Процес підготовки майбутніх учителів іноземної мови має здійснюватися відповідно до нових лінгвістичних і культурологічних вимог; необхідно стимулювати інтеграцію культур та інноваційних технологій для розв'язання завдань, що стоять перед сучасним суспільством; у процесі підготовки майбутніх учителів іноземної мови важливу роль мають відігравати інформаційно-комунікаційні технології; відсутність фундаментальної підготовки вчителя іноземної мови в галузі теорії і методики використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі не дозволяє повною мірою використовувати можливості найсучасніших технологій із метою підвищення ефективності навчання, тому педагогічні ВНЗ мають забезпечити випереджаючу підготовку студентів – майбутніх учителів іноземної мови у цій галузі; процес підготовки майбутніх учителів іноземної мови, побудований на основі використання інформаційно-комунікаційних технологій, сприяє перетворенню студентів у активних суб'єктів педагогічного процесу, дослідників, що уміють самостійно і творчо ставити й розв'язувати широке коло завдань.

2. Побудова змісту мовної підготовки майбутніх учителів іноземної мови на основі автентичних матеріалів, що відображають суть іншомовної діяльності, забезпечить повноцінне формування професійно-комунікативної компетентності через діалог культур. У процесі такої організації підготовки майбутніх учителів іноземної мови одержують кошовний, особистісно значущий вітагенний досвід – досвід діалогу культур.

3. З метою обґрунтування використання в процесі навчання іншомовному професійно орієнтованому говорінню й читанню мультимедійних педагогічних програмних засобів нами визначені переваги сучасного електронного навчального посібника в порівнянні з друкарським аналогом.

4. Відповідно до певної тематики ми здійснили відбір автентичних текстів для навчання професійно орієнтованому говорінню і читанню в межах мультимедійного педагогічного програмного засобу на основі наступних критеріїв: автентичність, пізнавальність та інформативність, навчальна спрямованість, актуальність, композиційна оформленість, завершеність, відповідність рівню

загальноосвітньої, професійної і мовної підготовки студентів, системність, гіпертекстова структура побудови.

5. Визначена можливість застосування в процесі навчання іншомовному професійно орієнтованому говорінню й читанню вузьконаправлених авторських мультимедійних педагогічних програмних засобів, що використовують гіпертекстову технологію і засоби комп'ютерної наочності. Доведена правомірність поєднання принципової не лінійності гіпертексту із завданнями процесу навчання лінійного характеру.

6. Виявлений лінгводидактичний потенціал мультимедійних педагогічних програмних засобів та електронних ресурсів INTERNET іншомовному професійно орієнтованому говорінню й читанню, зокрема, здатність активізації психологічних механізмів сприйняття і розуміння інформації, інтерактивність і зворотний зв'язок, забезпечення контролю й самоконтролю навчальної діяльності, активне включення студентів в процес навчання, вдосконалення навичок самостійної роботи студента, індивідуалізація процесу навчання.

7. Стосовно нашого дослідження педагогічними умовами виступає комплекс взаємодіючих заходів навчально-виховного процесу, направлених на формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа і, що забезпечують перехід на вищий рівень її сформованості.

8. На основі культурологічного і особистісно-діяльнісного підходів виявлений комплекс педагогічних умов ефективного функціонування моделі формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа в системі вищої педагогічної освіти: актуалізація вітагенного досвіду тих, хто навчається; побудова змісту професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови на основі автентичних матеріалів, що відображають зміст викладацької діяльності й культур, що забезпечують діалог; включення студентів у мовленнєву діяльність, засновану на реальному діалогічному спілкуванні як в навчальній аудиторії ВНЗ так і в процесі застосування засобів мультимедіа.

Матеріали другого розділу дисертації знайшли відображення в таких публікаціях автора [29; 30; 74; 205; 207; 209; 210].

РОЗДІЛ 3

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО- КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

3.1. Мета і завдання дослідно-експериментальної роботи

У першому розділі дисертаційного дослідження нами були розглянуті теоретичні аспекти проблеми формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в системі вищої педагогічної освіти. Теоретичний аналіз психологічної і педагогічної літератури з даної проблематики, вивчення досвіду практичної роботи у сфері підготовки майбутніх учителів іноземної мови дозволили зробити припущення, котрі вимагають експериментальної перевірки: формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови проходить успішніше в межах спеціально створеної структурно-функціональної моделі, особливістю якої є наявність трьох взаємопов'язаних етапів: мотиваційно-адаптивного, теоретично-практичного, апробувально-стабілізуючого, кожний із яких містить лінгвістичний, соціокультурний і соціально-психологічний блоки підготовки; педагогічними умовами ефективної реалізації даної моделі є: актуалізація вітагенного досвіду студентів; побудова змісту професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови на основі автентичних матеріалів, що відображають раціональне зерно навчальної діяльності і культур, що забезпечують діалог; включення студентів у навчальну діяльність, засновану на реальному діалогічному спілкуванні в інформаційному освітньому середовищі.

Ми перевірили дані припущення в процесі дослідно-експериментальної роботи як одного з найбільш надійних методів педагогічного дослідження [115, с. 36].

Перш ніж перейти до опису даної роботи, вважаємо за необхідне розглянути засадничі питання, на які ми спиралися в процесі її підготовки і проведення.

Поділяючи точку зору А.С. Піскунова і Г.В. Воробйова, під дослідно-експериментальною роботою ми розуміємо „конструювання педагогічного процесу відповідно до поставленої мети на основі наявної гіпотези і цілеспрямоване вивчення викликаного явища в контрольованих і ціленаправлених умовах” [184, с. 28-29].

Охарактеризуємо характерні особливості організації дослідно-експериментальної роботи: визначення мети, завдань, гіпотези, методів та інструментарію проведення дослідження, відповідно до цього внесення до педагогічного процесу принципово важливих змін; проведення дослідження в природних умовах навчально-виховного процесу без порушення його цілісного характеру; якісний аналіз нововведень або видозмінених компонентів із здійсненням систематичного спостереження, виміру і фіксації даних експерименту.

У цьому розділі ми вважаємо правомірними говорити про дослідно-експериментальну роботу, оскільки організація дослідження, що проводиться, задовольняє вимогам, що висувуються.

Аналіз спеціальної літератури [7; 35; 42, 47; 63; 101; 114-116; 125; 136; 162, 175; 184 та ін.] дозволяє сформулювати наступні вимоги до організації педагогічного експерименту: попередні цілеспрямовані спостереження для визначення вихідних даних і гіпотези дослідження; створення оптимальних умов і організації об'єктів для експериментальної роботи; детальна розробка самої процедури експерименту; облік і точна фіксація чинників (змін) у ході спостереження за експериментом; апробація одержаних даних на різних рівнях; обробка одержаного матеріалу шляхом теоретичного аналізу і методів математичної статистики.

Враховуючи загальні вимоги до проведення дослідно-експериментальної роботи, а також спираючись на методологічну базу дослідження (системний, культурологічний, особистісно-діяльнісний підхід), що лежить в основі організації процесу формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа, ми розробили програму

експерименту щодо реалізації моделі формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови у процесі вивчення іноземної мови із застосуванням засобів мультимедіа в системі вищої педагогічної освіти за впровадження виявлених педагогічних умов.

Мета нашого експерименту – апробація моделі формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа і перевірка на практиці запропонованих нами педагогічних умов її успішної реалізації.

Відповідно до гіпотези і мети даного дисертаційного дослідження нами сформульовано такі завдання експерименту: 1) визначити вихідний рівень сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови; 2) реалізувати модель формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа під час впровадження виявлених педагогічних умов; 3) врахувати і точно зафіксувати зміни в процесі формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови; 4) обробити одержані дані шляхом теоретичного аналізу і методів математичної статистики.

Отже, в ході теоретичного осмислення проблеми ми висунули низку припущень, які вимагали експериментальної перевірки: структурно-функціональна модель, розроблена на основі системного, культурологічного і особистісно-діяльнісного підходів, направлена на формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови; ефективне функціонування даної моделі буде забезпечено в процесі створення певних педагогічних умов.

Дані положення перевірялися нами в ході дослідно-експериментальної роботи, яка здійснювалася на базі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського в Інституті іноземних мов, Вінницького національного політехнічного університету, Житомирському державному університеті імені Івана Франка, Хмельницького національного університету в період з 2003 до 2010 рр., не порушуючи природного перебігу

навчально-виховного процесу. Відповідно до мети, предмету, гіпотези і завдань дисертаційного дослідження експеримент проводився нами у декілька етапів: констатувальний, формувальний і узагальнювальний. На кожному етапі формулювались свої завдання, визначалися результати, які були проміжними на шляху досягнення мети експерименту.

Пристаючи до опису етапів експериментальної роботи, потрібно дати характеристику критерійно-рівневим компонентам, які застосовуватимуться з метою виявлення та вимірювання змін, що відбувалися в процесі формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови.

Педагогічна теорія і практика висуває загальні вимоги щодо виокремлення й обґрунтування критеріїв. Якнайповніший їх зміст розкривається В.М. Полонським, критерій має: бути адекватним тому явищу, вимірником якого він є. Це означає, що в критерії мають чітко відображатися природа явища, що вимірюється і динаміка зміни, котра виражається критерієм властивості; відображатися дефініцією. Це означає, що одні й ті ж самі фактичні значення різних явищ повинні в процесі застосування до них критерію давати однакові якісні значення; бути простим, тобто допускати прості способи вимірювання з використанням недорогих і нескладних методик, опитувальників, тестів [147].

Отже, критеріями професійно-комунікативної компетентності можуть виступати її складові, а саме змістовий, операційний і особистісний компонент, кожний з яких представлено в лінгвістичному, соціокультурному і соціально-психологічному аспектах.

Вважаємо за необхідне розкрити кожний критерій через ознаки, що характеризують його (табл. 3.1).

Цей комплекс критеріїв може стати дієвим, якщо забезпечити його кількісним інструментарієм, тобто рівневою вираженістю критерійних ознак.

Розробляючи рівні стосовно виявлених критеріїв професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови, ми поставили завдання визначити показники критеріїв, які дозволили б віднести студента до певного рівня сформованості професійно-комунікативної компетентності.

Розглядаючи професійно-комунікативну компетентність майбутніх учителів іноземної мови як складну особистісну характеристику, ми прийшли до висновку про неможливість вибору одного показника, який би дозволив нам кількісно та якісно її оцінити. Погоджуючись з думкою І.П. Підласого, який під показником розуміє те, що доступно сприйняттю [143], в якості показників професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови ми розглядаємо глибину і обсяг професійно-комунікативних знань; самостійність і мобільність професійно-комунікативних умінь; міра прояву професійно важливих комунікативних якостей.

Таблиця 3.1

Критерії оцінки професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови

Критерії	Ознаки, що їх характеризують	Методи діагностики
Професійно-комунікативні знання	а) знання аспектів мови і правил побудови текстів; б) знання про національний менталітет, національне надбання; в) знання про правила комунікативної взаємодії, прийоми саморегуляції	Контрольні роботи, результати екзаменів і заліків, експертне оцінювання
Професійно-комунікативні уміння	а) уміння застосовувати іноземну мову відповідно ситуації фахового спілкування; б) уміння знайти, опрацювати і застосувати соціокультурну інформацію; в) уміння управляти своєю поведінкою	Тестування, самодіагностика, спостереження, експертне оцінювання
Професійно-комунікативні якості	а) здатність використовувати іноземну і рідну мову як засіб професійного спілкування; б) здатність розуміти та сприймати відмінність і спільність у різних моделях дійсності, в світовідчутті, в специфіці поведінки (вербальної і невербальної) в контексті загальної культури; в) здатність до комунікативної взаємодії.	Тестування, експертне оцінювання, самодіагностика

Механізмом перекладу даних якісних показників у кількісні в нашому

дослідженні є рівні сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови. Згідно теорії рівневого підходу, вдосконалення системного цілого є послідовністю рівнів розвитку, пов'язаних один з іншим таким чином, що один є запереченням іншого. „Кожний такий рівень, будучи посередньо відмінним від всіх інших, представляє відносне ціле, так що можлива його характеристика як деякого специфічного цілого” [156, с. 83]. Отже, динамічна структура цілого є закономірним порядком додержання його станів.

Перейдемо до безпосереднього опису констатувального етапу дослідно-експериментальної роботи. Метою даного етапу є визначення стану процесу формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в системі вищої педагогічної освіти і визначення вихідного рівня сформованості даної компетентності.

Необхідно відзначити, що констатуючому експерименту було приділена особлива увага, оскільки достовірність одержуваних в експерименті результатів більшою мірою визначається якістю вихідних даних. У завдання констатуючого експерименту, як ми вже відзначали, входить визначення рівня сформованості компетентності майбутніх учителів іноземної мови засовами мультимедіа, що навчаються в системі вищої педагогічної освіти.

До складу вибірки увійшли три експериментальні і одна контрольна дослідні групи, що в сукупності склало 423 особи.

Ми відбирали групи, що мають практично однакові початкові параметри, що визнаються найбільш оптимальними в педагогічних дослідженнях [101].

Експериментальна група 1 (ЕГ-1) була сформована для перевірки першої педагогічної умови. В експериментальній групі 2 (ЕГ-2) планувалося перевірити другу педагогічну умову. В експериментальній групі 3 (ЕГ-3) передбачалася перевірка здійснення всіх педагогічних умов.

У контрольній групі (КГ) не забезпечувалася цілеспрямована робота щодо формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови, і навчально-виховний процес здійснювався на основі

традиційного підходу.

Звернемося до методів діагностики сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови відповідно до представленої вище критерійно-рівневої шкали.

Для визначення повноти і глибини професійно-комунікативних знань майбутніх учителів іноземної мови нами було використано різні методи: анкетне опитування, тестування, самооцінка, аналіз продуктів діяльності (письмові й усні відповіді). Як приклад, наведемо складений нами тест, заснований на методі аналізу ситуації через виділення чинників, що ускладнюють завдання, і чинників, що полегшують завдання (додаток Д).

Ми оцінювали подібні тести за наступною шкалою: „володіють”, якщо студенти давали повні переліки чинників; „частково володіють”, якщо чинники наводилися в неповному, неточному вигляді; „не володіють”, якщо відповіді не було або приведені чинники не відповідали дійсності.

Окрім названих вище методів, також використовувалися такі діагностичні методи, як заліки, іспити, інтерв'ю з викладачами.

Результати були наступними: переважна більшість студентів володіють недостатніми соціально-психологічними знаннями (70%) і соціокультурними (65%), пов'язаними зі знаннями про національну психологію. Особливо це виявляється в групі ЕГ-3. Лінгвістичні – перебувають на середньому рівні (51%)

Експериментальна перевірка використаних методик дала можливість визначити обсяг професійно-комунікативних знань. Ці данні наведено в табл. 3.1.3 додатку 3.

Середній бал рівня обчислений за формулою [47]:

$$\bar{X} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n x_i, \quad (3.1)$$

де x_i – оцінка i -го студента; n – кількість студентів в групі.

На рис. 3.1 представлені порівняльні дані щодо критерію сформованості професійно-комунікативних знань майбутніх учителів іноземної мови до

проведення формуючого експерименту (нульовий зріз).

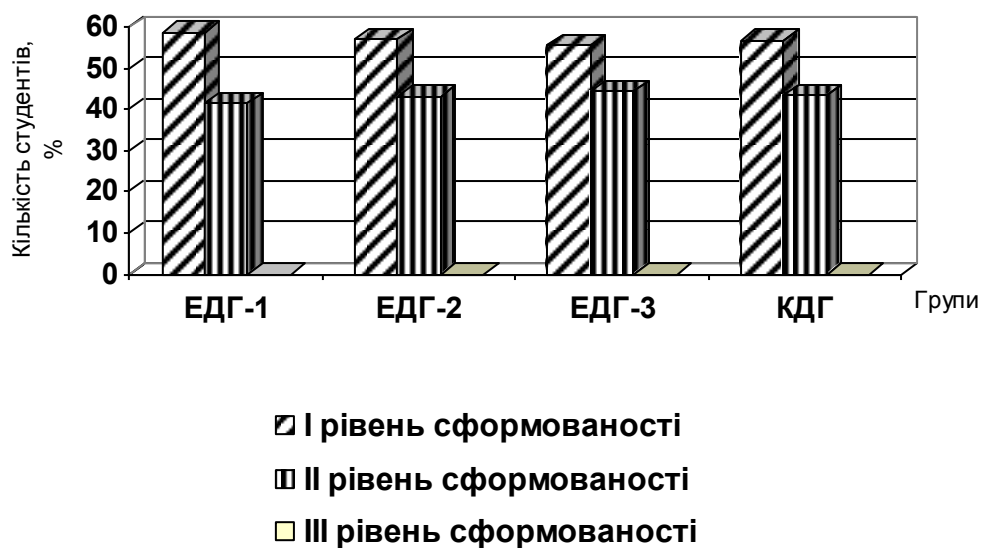


Рис. 3.1. Результати нульового зрізу з критерію сформованості професійно-комунікативних знань майбутніх учителів іноземної мови

Подальші експериментальні вимірювання дали можливість визначити рівень сформованості професійно-комунікативних умінь за ознаками самостійності та мобільності.

Методами діагностики були: участь у ділових іграх, у проектній діяльності, спеціалізоване тестування, самодіагностика, спостереження, експертне оцінювання. Так, наприклад, володіння технологією пошуку, обробки і застосування соціокультурної інформації перевірялося за допомогою спеціальних тестових завдань і аналізу результатів цих робіт в межах соціокультурних проектів. Приведемо взірць подібного тестового завдання.

„Знайдіть інформацію про особливості національної психології англічан, американців, німців, французів. Які джерела ви використовували? Оцініть надійність і достовірність цих джерел інформації. Яким чином її можна перевірити? Що таке національні стереотипи і як вони співвідносяться з особливостями національної психології? Що відрізняє їх від національної психології українців? Прорангуйте здобуту інформацію за важливістю.

Передбачте, коли і за яких обставин фахового спілкування можна застосувати одержану інформацію. Продемонструйте знання одержаної інформації в будь-якій формі за вашим вибором”.

Знання, вміння і навички техніки комунікації перевірялися за методикою М. Снайдера (самоконтроль в спілкуванні) [152].

Було з'ясовано, що рівень техніки спілкування найнижчий із усіх професійно-комунікативних умінь (в середньому – у 73,5% респондентів). Соціокультурні уміння сформовані на 22%, лінгвістичні уміння – 44,5% респондентів знаходяться на низькому рівні.

У табл. 3.1.4 додатку 3 і рис. 3.2 представлені порівняльні дані нульового зрізу за критерієм сформованості професійно-комунікативних умінь майбутніх учителів іноземної мови.

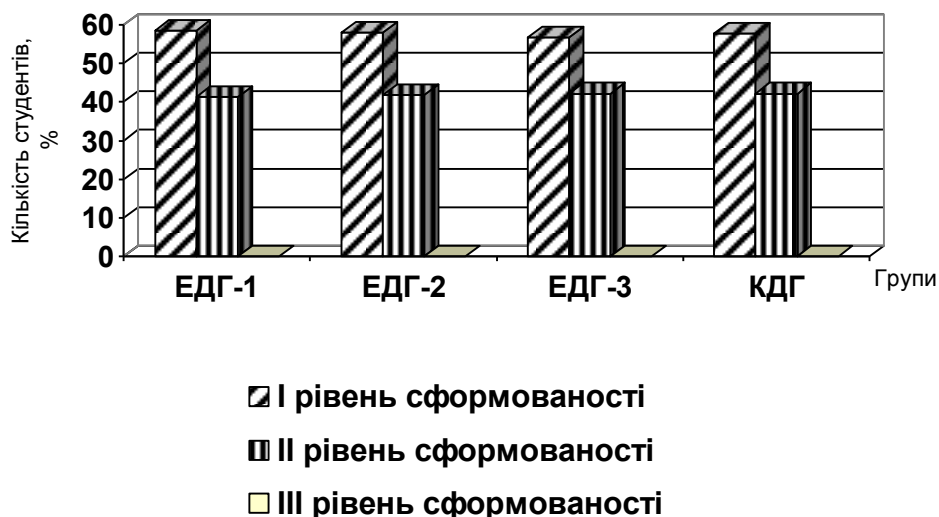


Рис. 3.2. Результати нульового зрізу щодо критерію сформованості професійно-комунікативних умінь майбутніх учителів іноземної мови

Наступним показником рівня сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови є сформованість професійно важливих комунікативних якостей.

Для діагностування професійно важливих якостей майбутніх учителів іноземної мови нами були використані опитувальники Б. Басса, В.В. Бойка,

К. Томаса, методика виявлення комунікативних і організаторських схильностей (КОС-2), методика Смекала-Кучера, а також методика К. Замфір в модифікації А. Реана, адаптованих для професії вчителя іноземної мови [2; 21; 150].

Наприклад, для виявлення здатності до співпраці ми використовували опитувальник (див.: додаток Е).

Студентам пропонувалося оцінити себе і своїх товаришів за шкалою: „так”, „ні”, „важко відповісти”.

Також було проведено анкетування на визначення рівня сформованості мотиваційно-ціннісного відношення до майбутньої професійної діяльності вчителя іноземної мови, що дозволяє виявити в якій мірі студентам властиві ціннісні орієнтації, направлені на їх майбутню професійну комунікацію.

Студентам пропонувалася анкета, що складається з питань, що виявляють відношення, до наступних професійних цінностей: 1) престиж професійної діяльності; 2) можливість спілкування з цікавими людьми; 3) можливість розвивати свої творчі здібності, комунікативні уміння і навички; 4) можливість обміну духовними, культурними цінностями; 5) можливість вивчення і використання конвенціональних форм спілкування; 6) можливість здійснювати комунікації за кордоном; 7) можливість вивчення звичаїв, традицій, культури інших народів; 8) можливість самоствердження в професії учителя іноземної мови; 9) відповідальність перед учнями, колегами за якість своєї праці; 10) можливість професійного зростання; 11) можливість постійно контролювати і коригувати свої професійні дії.

Респонденти повинні були визначити своє ставлення до даних цінностей за допомогою трирівневої градації: дуже приваблює; швидше приваблює, ніж не приваблює; швидше не приваблює.

За кожну відповідь респондент одержує певну кількість балів. У зв'язку з можливою кількістю балів нами були визначені три рівні сформованості мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної комунікації: низький – від 11 до 19, середній – від 20 до 26, високий – від 27 до 33.

Результати обстеження показали, що більшість студентів знаходяться на

середньому рівні сформованості ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності (68%).

Окремо проаналізовано ставлення респондентів до суто комунікативних цінностей в даному списку. Це цінності 2), 3), 4), 5). Дані комунікативні цінності виявилися найменш привабливими в порівнянні з іншими професійними цінностями. Це вказує на низький рівень сформованості ціннісного відношення до майбутньої професійної комунікації і мотивації загалом.

Визначено також, що рівень сформованості професійно важливих комунікативних якостей є найнижчим (77%) порівняно з іншими критеріями.

У табл. 3.1.5 додатку 3 і на рис. 3.3 представлені дані нульового зрізу щодо рівня сформованості професійно важливих комунікативних якостей майбутніх учителів іноземної мови в контрольній і експериментальній дослідних групах.

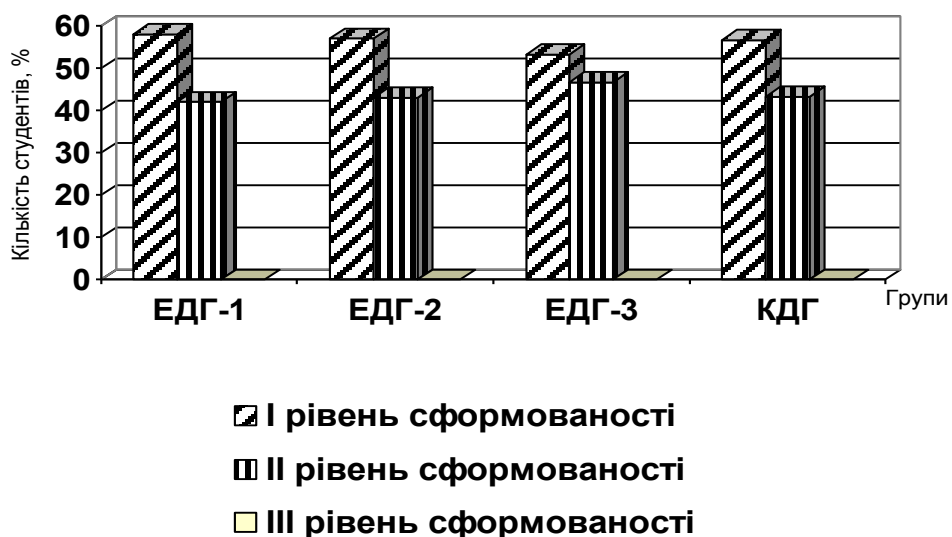


Рис. 3.3. Результати нульового зрізу за критерієм сформованості професійно важливих комунікативних якостей майбутніх учителів іноземної мови

Результати роботи щодо названих напрямів констатувального етапу дослідно-експериментальної роботи дають можливість судити про рівень сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови, що беруть участь в експерименті.

Як було відзначено раніше, ми виділяємо три рівні сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови:

низький (I), середній (II), високий (III). Визначення рівня сформованості професійно-комунікативної компетентності кожного респондента проходить за трьома критеріями: 1) професійно-комунікативні знання; 2) професійно-комунікативні уміння; 3) професійно важливі комунікативні якості.

Оцінка загального рівня сформованості професійно-комунікативної компетентності студентів визначалася за формулою [47]:

$$U = \frac{P1 + P2 + P3}{3}, \quad (3.2)$$

де $P1$ – оцінка, відповідна мірі сформованості теоретичних знань про зміст професійно-комунікативної компетентності; $P2$ – оцінка, відповідна мірі сформованості практичних умінь; $P3$ – оцінка, відповідна мірі сформованості професійно-комунікативних якостей.

Низький рівень (I) сформованості присвоюється студентові, якщо $U \leq 1,67$.

Середній рівень (II), якщо $1,67 < U \leq 2,67$.

Високий рівень (III), якщо $2,67 < U \leq 3$.

У табл. 3.1.1 додатку 3 приведені дані нульового зрізу щодо рівня сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови ЕГ-3 на констатувальному етапі дослідно-експериментальної роботи.

Одержані результати в усіх групах представлені в табл. 3.2.

Сукупні результати використаних методик щодо кожного критерію були оброблені за допомогою критерію Пірсона χ^2 . Це зумовило висування двох гіпотез: нульової й альтернативної. Як нульову гіпотезу H_0 ми прийняли твердження, що досліджувані нами вибірки узяті з генеральних сукупностей з однаковим законом розподілу, а їх відмінність пояснюється випадковими причинами і не є істотними. В альтернативній гіпотезі H_1 ми стверджуємо, що рівні сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови різні в контрольній й експериментальних дослідних

групах і визначені впливом не випадкових чинників, а тому істотні.

Таблиця 3.2

Порівняльні дані рівня сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови на констатувальному етапі

Група	Кількість студентів (у %) з			\bar{X}
	низьким рівнем професійно-комунікативної компетентності	середнім рівнем професійно-комунікативної компетентності	високим рівнем професійно-комунікативної компетентності	
ЕГ-1	73,6	26,4	0	1,26
ЕГ-2	68,1	32,2	0	1,33
ЕГ-3	71	28,7	0	1,29
КГ	67	33	0	1,33

На рис. 3.4 представлені порівняльні дані рівня сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови до проведення формувального етапу дослідно-експериментальної роботи (нульовий зріз).

Попарне порівняння груп і обробка результатів здійснювалася з допомогою критерію Пірсона χ^2 , величина якого визначалася рівністю:

$$T = \frac{1}{n_1 \times n_2} \sum_{i=1}^s \frac{(n_1 \times k_{2i} - n_2 \times k_{1i})^2}{k_{1i} + k_{2i}}, \quad (3.3)$$

де n_1 і n_2 – кількість порівнюваних студентів у групах; k_{1i} і k_{2i} – кількість студентів, що працюють на i -ому рівні в групах, що порівнюються [47].

На наш погляд використання даного критерію є достатнім, оскільки під час організації експерименту ми виконали вимоги:

- 1) незалежності вибірок (члени кожної вибірки також незалежні між собою);
- 2) дискретності розподілу вимірюваних властивостей, які оцінюються за шкалою, що має три рівні.

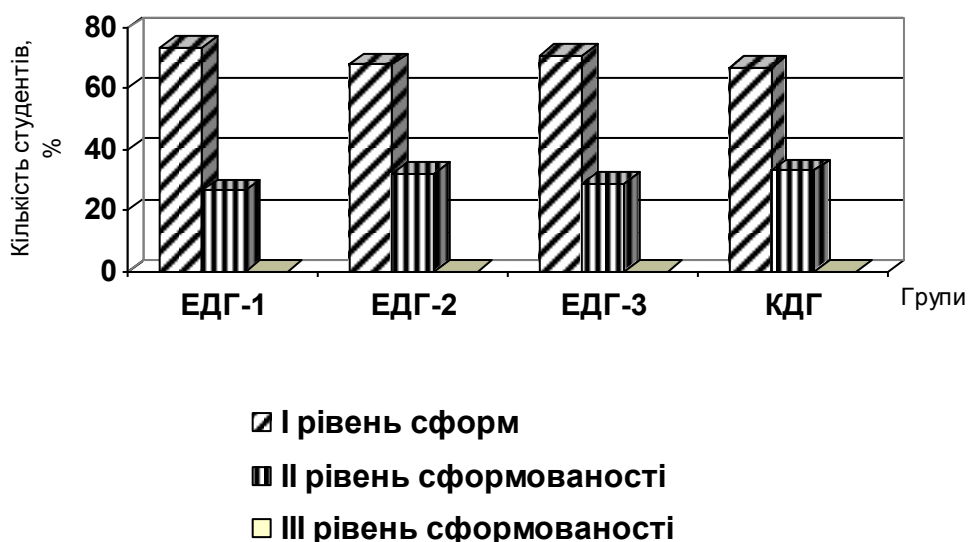


Рис. 3.4. Результати нульового зрізу рівня сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови на констатувальному етапі

Результати, представлені в табл. 3.3, показують відношення χ^2 для кожної пари досліджуваних груп. Набуті значення порівнюються з табличними: якщо набуте значення в процесі порівняння пари груп менше табличного, то приймається нульова гіпотеза H_0 про те, що розподіл студентів за кожним рівнем у кожній групі відрізняється неістотно; якщо одержані значення більші табличного, то приймається альтернативна гіпотеза H_1 : розподіл студентів за вихідним рівнем у кожній групі відрізняється істотно, і це не може бути пояснено випадковими причинами.

Оскільки в кожному випадку спостережуване значення істотно нижче, ніж табличне для рівня значущості 0,05 за двох ступенів свободи, нами приймається нульова гіпотеза H_0 , тобто немає підстави вважати нерівнозначним розподіл студентів в експериментальній і контрольній дослідних групах за рівнем сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови. Одержані дані свідчать про можливість порівняння контрольної і експериментальних дослідних груп.

Попарне зіставлення груп за допомогою критерію Пірсона χ^2

Групи, що порівнюються	Значення χ^2	
	Спостережуване χ^2	χ^2 для рівня значущості 0,05
КГ і ЕГ-1	0,30	5,99
КГ і ЕГ-2	0,07	5,99
КГ і ЕГ-3	0,27	5,99
ЕГ-1 і ЕГ-2	0,26	5,99
ЕГ-1 і ЕГ-3	0,16	5,99
ЕГ-2 і ЕГ-3	0,20	5,99

Необхідно відзначити, що ні в контрольній, ні в експериментальних дослідних групах нами не виявлені студенти, що мають високий рівень сформованості професійно-комунікативної компетентності. Кількість студентів, що мають середній рівень сформованості професійно-комунікативної компетентності, склала: у КГ – 33,0%, в ЕГ-1 – 26,4%, в ЕГ-2 – 32,2%, в ЕГ-3 – 28,7%. Кількість студентів, що мають низький рівень сформованості професійно-комунікативної компетентності складають: у КГ – 67%, в ЕГ-1 – 71,0%, в ЕГ-2 – 68,1%, в ЕГ-3 – 73,6%.

Результати констатувального етапу дослідно-експериментальної роботи свідчать про невисокий рівень сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови, що доводить необхідність розробки і впровадження в систему професійно-комунікативної підготовки майбутніх учителів іноземної мови моделі формування даної компетентності та педагогічних умов її ефективного функціонування.

Підводячи підсумки параграфа, зробимо такі висновки:

1. Дослідно-експериментальна робота, метою якої була перевірка висунутої в дослідженні гіпотези, здійснювалася на базі Інституту іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського в період з 2007-2010 рр., не порушуючи природного перебігу навчально-виховного процесу.

2. Дослідно-експериментальна робота проводилася в три етапи: констатувальний, формувальний і узагальнювальний. Метою констатувального етапу

було визначення стану процесу формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в системі вищої педагогічної освіти і вивчення рівня сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови.

3. Результати констатувального етапу свідчать про невисокий рівень сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови, що робить необхідним вдосконалення професійно-комунікативної підготовки майбутніх учителів іноземної мови в системі вищої педагогічної освіти. Було виявлено, що близько 70% студентів мають низький рівень сформованості професійно-комунікативної компетентності, близько 30% – середній рівень, студентів, що мають високий рівень, не виявлено.

4. Для підвищення рівня сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови потрібне введення системи цілеспрямованого формування даної компетентності й умов її ефективного функціонування. Основні напрями щодо реалізації моделі в процесі створення певних педагогічних умов будуть відображені в параграфі 3.2 даного дисертаційного дослідження.

3.2. Основні напрями реалізації педагогічних умов ефективного використання засобів мультимедіа для розвитку професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови

Розглянувши теоретичні положення досліджуваної проблеми, визначивши її стан у практиці вищої педагогічної школи і виявивши вихідний рівень сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови, зосередимо свою увагу в даному параграфі на описі основних напрямів роботи щодо реалізації моделі та виявлених педагогічних умов.

З метою підтвердження й уточнення висунутої нами гіпотези ми провели формувальний експеримент, напрями якого розроблені нами відповідно до запропонованої структурно-функціональної моделі формування професійно-

комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа в системі вищої педагогічної освіти, побудованій на основі системного, культурологічного і особистісно-діяльнісного підходів.

Формувальний експеримент проводився на базі Інституту іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського в межах вивчення студентами практичного курсу основної іноземної мови в аудиторний і позааудиторний час.

Експериментальна робота проходила в природних умовах навчального процесу, проте в різних групах з вирівняними початковими параметрами варіювалися окремі педагогічні умови, що підлягали дослідно-експериментальній перевірці. В експерименті взяли участь 423 студенти – майбутніх учителів іноземної мови і 17 викладачів.

У ЕГ-1 було здійснено спрямованість мультимедійних педагогічних програмних засобів на моделювання в навчально-виховному процесі соціального й матеріального змісту фахової діяльності майбутніх учителів іноземної мови.

У ЕГ-2 перевірялася друга педагогічна умова – забезпечення проблемності змісту застосування засобів мультимедіа й автентичних дидактичних матеріалів мережі INTERNET у формуванні професійних знань майбутніх учителів іноземної мови.

У ЕГ-3 професійне навчання передбачало налагодження партнерської взаємодії майбутніх учителів іноземної мови, орієнтація на діалогічну, інтерактивну комунікацію студентів із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі, самостійній роботі та під час самоосвіти.

У КГ не створювалися спеціальні умови, тобто цілеспрямована робота щодо формування даної компетентності не проводилася, навчання здійснювалося за традиційною методикою.

Відповідно до концептуальних положень нашого дисертаційного дослідження вважаємо, що опанування професійно-комунікативними знаннями і формування професійно-комунікативних якостей майбутніх учителів іноземної мови ґрунтується на досвіді, набутому в навчальній і квазіпрофесійній діяльності, а також на системі

цінностей.

Оскільки професійно-комунікативна компетентність майбутніх учителів іноземної мови носить синтетичний характер, то відповідно до тих, що входять у неї лінгвістичної, соціокультурної і соціально-психологічної складових формування даної компетентності передбачає синтез лінгвістичної, соціокультурної, соціально-психологічної підготовки, єдність мети, змісту, форм і методів навчання та виховання, а також функцій.

Відповідно до логіки побудови структурно-функціональної моделі формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа в системі вищої освіти нами була розроблена програма формування досліджуваної компетентності.

У процесі її розробки ми вирішили відмовитися від введення в навчально-виховний процес спецкурсів і спецсеминарів, оскільки услід за Ю.Н. Бабанським, А.І. Міщенко, В.А. Черкасовим й іншими науковцями, що розділяють ідею оптимізації навчально-виховного процесу, вважаємо, що в разі максимального введення спецкурсів педагогічний процес, за суттю справи, стане значно переобтяженим і, більш того, некерованим. Тому формування професійно-комунікативної майбутніх учителів іноземної мови ми здійснювали в межах традиційних курсів підготовки іноземної мови.

Відповідно до логіки побудови структурно-функціональної моделі формування професійно-комунікативної компетентності перший напрям роботи ми пов'язали з діагностикою рівня професійних знань, умінь і якостей, що відображають професійно-комунікативну компетентність, з формуванням у майбутніх учителів іноземної мови мотивації професійного становлення й адаптацією студентів до навчання у педагогічному ВНЗ – мотиваційно-адаптаційний етап. На даному етапі формується інтерес до професійної комунікації, ціннісне відношення до неї, установка на формування професійно-комунікативної компетентності, а також відбувається адаптація студентів до навчання у ВНЗ.

Зважаючи на думку М.С. Кагана [73] і С.Л. Рубінштейна [156] про те, що сформувати особистісні смисли, системи цінностей індивіда, мотиви можна лише

тоді, коли вони стають для людини особистісними, тобто виробляються самостійно, на основі переживань, а не приймаються готовими, ми вирішили формувати мотиваційно-ціннісний компонент лінгвістичної, соціокультурної і соціально-психологічної компетентності шляхом актуалізації вітагенного досвіду майбутніх учителів іноземної мови, який становить цінне джерело індивідуальної життєдіяльності і, зокрема, пізнання.

Грунтуючись на принципах особистісно-діяльнісного підходу до навчання і виховання, ми приділяли особливу увагу тому, аби поставлені нами цілі були особистісно значимі та внутрішньо прийняті студентами, тобто формуванню внутрішньої мотивації і створенню позитивної мотиваційної сфери майбутніх учителів іноземної мови для забезпечення активного особистісного включення студентів у процес професійного спілкування – міжмовного, міжкультурного, міжособистісного, що послужить стимул-реакцією розвитку особистості загалом.

Процес формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови набуває оптимального характеру, коли студент опановує визначені особистісно забарвлені цінності, котрі відповідають за орієнтацію і мотивацію загалом у вчителя іноземної мови, за його потребу в спілкуванні.

Під цінностями професійної діяльності деякі науковці (Е.Н. Шиянов та ін.) розуміють ті її особливості, які дають право фахівцеві задовольняти свої матеріальні й духовні потреби і слугують орієнтиром його соціальної та фахової активності, спрямованої на досягнення суспільно значущих гуманістичних ідей. Інтеріоризація (засвоєння і прийняття як свої) гуманістичних цінностей професійної діяльності створює фундамент професійної культури фахівця, і зокрема культури професійного міжнаціонального і міжособистісного спілкування.

Прийнявши за основу специфічні потреби особистості та порівнюючи їх із фахом вчителя іноземної мови, можна передбачити такі групи цінностей професійної діяльності: цінності, пов'язані з твердженням в суспільстві, найближчому соціальному середовищі (суспільна значущість праці, престиж його професійної діяльності); цінності, пов'язані із задоволенням потреби в спілкуванні (можливості спілкування з цікавими партнерами, зарубіжними клієнтами, колегами, обмін

духовними, культурними цінностями, використання конвенційних форм спілкування); цінності, пов'язані з самовдосконаленням (можливість розвивати здатності, мовна практика, заняття улюбленою справою, предметом тощо); цінності, пов'язані з самовираженням (творчий і всілякий характер праці, романтичність і захопливість і т.д.); цінності, пов'язані з прагматичними запитами (можливість самоствердження, професійного зростання, можливість працевлаштування за кордоном, гідна оплата праці й т.д.).

Аналізуючи цінності професійної діяльності за наочним змістом можна виділити цінності самодостатнього й інструментального типу. Цінності самодостатнього типу є цінностями-цілями в собі: творчий і всілякий характер праці, престиж професійної діяльності, суспільна значущість праці й т.д. Цінності цього роду знаходять своє вираження в цілях професійної діяльності.

Цінності професійної діяльності інструментального типу – це ті, котрі слугують засобом досягнення цінностей-цілей (суспільне признание результатів праці, відповідність інтересів і здібностей індивіда, характеру професійної діяльності, фахове зростання тощо). Ці цінності передбачають опанування теорії і технології (нормами, принципами, способами) діяльності, складовими основи професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови.

До професійно-комунікативних цінностей майбутніх учителів іноземної мови можна віднести можливість: 1) спілкування з цікавими людьми; 2) розвивати свої творчі здібності, комунікативні уміння і навички; 3) обміну духовними, культурними цінностями; 4) вивчення і використання конвенційних форм спілкування. Саме на формування даних комунікативних цінностей був направлений навчально-виховний процес в Інституті іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського в ході педагогічного експерименту.

Проте, аби сформувати професійно-комунікативну компетентність майбутніх учителів іноземної мови в усіх її проявах, професійна підготовка майбутніх учителів іноземної мови має бути тісно зв'язана, згідно культурологічного підходу, з конструюванням процесу іншомовного професійного навчання як процесу пізнання іншої культури і, отже, усвідомлення ними своєї приналежності до певного

соціокультурного суспільства, що, на думку Е.М. Верещагіна і В.Г. Костомарова [32] сприятиме створенню умов для взаєморозуміння і взаємодії – діалогу представників різних культур в умовах полікультурної комунікації.

Пошана до чужої культури і поглиблене пізнання своєї – передумова культурної рефлексії, уміння поставити себе на місце партнера зі спілкування, уявити його образ мислення, уміння знайти точки зіткнення в процесі комунікації. Це, у свою чергу, робить необхідним формування комунікабельності, толерантності, умінь соціальної взаємодії, здатності до спілкування.

Інший напрям ми пов'язали з реструктуруванням змісту традиційної системи професійної іншомовної підготовки майбутніх учителів іноземної мови у педагогічному ВНЗ шляхом введення для вивчення тем соціокультурного і соціально-психологічного характеру. Дана підготовка розглядалася нами як основа для вдосконалення професійно-комунікативної компетентності в межах вивчення спеціальностей на старших курсах, а також самовдосконалення.

Для розв'язання поставленого завдання, відповідно до програми іншомовної освіти майбутніх учителів іноземної мови, нами було здійснено коригування змісту робочих програм щодо практичного курсу іноземної мови шляхом введення додаткових розділів, що включають теми, зв'язані з майбутньою професійною діяльністю студентів, тобто лінгвістичним (текстотвірним), соціокультурним і соціально-психологічним аспектами вчительської комунікації. Розроблена кризна програма, що об'єднує три дисципліни, в яких лінгвістична, соціокультурна і соціально-психологічна підготовка інтегрується довкола тем (див.: додаток Ж).

Відповідно до особистісно діяльнісного підходу формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови ефективніше відбувається шляхом включення студентів в спеціально організовану діяльність. У межах нашого дослідження, кажучи про спеціально організовану діяльність, ми маємо на увазі навчання в співпраці, котре дозволяє включити студентів у майбутню професійну діяльність, засновану на реальному діалогічному спілкуванні, основною характеристикою якого є суб'єктивні для суб'єкта стосунки.

Загалом технологія формування професійно-комунікативної компетентності

майбутніх учителів іноземної мови передбачала такі дії.

Відповідно до принципів особистісно діяльнісного підходу, вибраного нами як методологічна основа, на першому етапі було вирішено провести роботу щодо формування громадської думки, згідно якої високий рівень професійно-комунікативної компетентності, тобто професійно-комунікативних знань, умінь і якостей, а також досвіду є складова професійного успіху майбутніх учителів іноземної мови. Громадська думка повинна була визнавати необхідність наявності у майбутніх учителів іноземної мови таких професійно-комунікативних цінностей, як цінність суб'єкта спілкування, цінність процесу спілкування, цінність конвенційних форм спілкування.

Роботу щодо формування здорової громадської думки (методика Т.К. Крикунової [97]), адаптована до предмету нашого дисертаційного дослідження здійснювали в чотири стадії.

На першій стадії вивчалися і з'ясовувалися індивідуальні думки студентів за допомогою індивідуальних бесід, анкетування, спостереження. Дане вивчення дозволило зробити висновок, що студенти не усвідомлюють значущості професійно-комунікативної компетентності в діяльності майбутніх учителів іноземної мови, значить, в зону їхнього найближчого розвитку дане формування не закладене.

На іншій стадії проводилися групові бесіди з використанням ігрових елементів, що моделюють ситуації професійно-педагогічної комунікації. Намагаючись розв'язати педагогічні проблеми, студенти включались у ситуацію „направленої напруженості”, що вимагає розв'язання за допомогою використання наявного суб'єктного досвіду. У деяких ситуаціях участь брали спеціально запрошені викладачі, серед яких були і зарубіжні колеги, що значно активізувало увагу студентів і підвищило мотивацію професійного становлення. В процесі бесід-дискусій студенти виявляли, що для розв'язання багатьох педагогічних проблем недостатньо знань і вмінь, якими вони володіють. Таким чином, під впливом громадської думки майбутні учителі іноземної мови усвідомлювали необхідність оволодіння професійно-комунікативною компетентністю, важливість лінгвістичної, соціокультурної і соціально-психологічної підготовки для здійснення успішного

професійного спілкування. Розроблені нами бесіди з елементами гри представлені в методичних рекомендаціях.

Наступна стадія включала роботу з органами самоврядування, проведення загальних зборів, де обговорювалося питання про необхідність формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови і про умови її формування. Студентський колектив одержував інформацію про важливість формування даної компетентності у майбутніх учителів іноземної мови через стінні друковані видання.

Четверта стадія передбачала матеріалізацію громадської думки в цілеспрямовану діяльність і традиції колективу, що знайшло віддзеркалення в конкретних рішеннях: проводити тижні майбутніх учителів іноземної мови, запрошуючи для спілкування професійних вчителів іноземної мови; здійснювати показ друкованих продуктів – досягнень студентів, оформлених у вигляді колажів, інститутського збірника „ORACLE”; випускати щомісячну стінну газету під назвою „Інтерв'ю з майбутнім учителем іноземної мови”, що висвітлює студентські проблеми і радощі для тих, хто вибрав цей шлях; здійснювати роботу за проектом „Вчитель: професія і особистість”, продуктом якого має стати стенд, призначений для оформлення аудиторії, і виступ щодо захисту даного проекту.

У результаті систематичної і цілеспрямованої дії на суб'єктний досвід (думки і переконання студентів – їхній ціннісний досвід, досвід рефлексії, комунікативний досвід) за допомогою прийнятих в колективі норм і правил, індивідуальних і групових бесід ми актуалізували вітагенний досвід студентів, створили установку на опанування професійно-комунікативною компетентністю як невід'ємної складової професійно-вчительського успіху.

Далі робота була направлена на організацію лінгвістичної, соціокультурної і соціально-психологічної підготовки з метою формування професійно-комунікативних знань: лінгвістичних, соціокультурних, соціально-психологічних, усвідомлення можливості їх практичного застосування, опанування відповідними професійно-комунікативними вміннями, залучення майбутніх учителів іноземної мови до самостійного наукового пошуку, обробки і презентації навчальної

інформації.

Всі заняття, що проводяться нами, будувалися відповідно до принципів особистісно діяльнісного і культурологічного підходів з опорою на вітагенний досвід студентів з використанням автентичних матеріалів мережі INTERNET, що забезпечують діалог культур. Реалізувати вітагенну освіту у формуванні професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови дозволила методика критичного читання і мислення, голографічний підхід (або прийом „elimity”, за зарубіжними методиками).

Зупинимося детальніше на методі критичного читання і мислення (INSERT). Вихідним пунктом, фундаментом, на основі якого відбувалося навчання, був іншомовний автентичний текст мережі INTERNET. Тема заняття з розмовної практики: „Ефективність професійного спілкування вчителя” (в межах програмної теми „Людина і суспільство”). Ми пропонували студентам текст під заголовком „Qualifications and Qualities”).

Багато з розроблених нами вправ базуються на голографічному підході. Голографія в навчанні слугує меті багатовимірного і різностороннього, як і саме життя, представлення наочної дійсності студентом. У процесі цього зміст освіти розвертається як мінімум у трьох проекціях: вітагенній, пов’язаній з попереднім досвідом студента, дидактичній, яка репрезентує науковий погляд, вивірений культурною практикою людства і, що використовується з навчальною метою; і, нарешті, конструктивної, яка має на увазі залучення додаткових джерел (авторитетна точка зору, можливості професійної діяльності, робота уяви, історичні аналогії, засоби масової інформації, INTERNET, вітагенний досвід інших і т.д.) – з метою синтезу всіх проекцій в цілісну голографічну картину знання.

Використання вищезгаданих методик дозволило нам формувати професійно-комунікативну компетентність майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа, розвиваючи здатність не лише повторювати запрограмовану послідовність дій, а й самостійно критично мислити, здійснюючи одночасно декілька розумових операцій, досліджувати, аналізувати, вільно брати участь в діалозі культур.

На третьому етапі формування професійно-комунікативної компетентності ми використовували навчання в співпраці за допомогою проектної діяльності. Даний вибір пояснюється такими чинниками: в процесі співпраці і роботи над проектом моделюються і реально виникають ситуації міжособистісного, міжкультурного і міжмовного діалогічного спілкування; діяльність студента в межах технології співпраці та проектування передбачає участь в бесідах, диспутах, ролевих і ділових іграх, драматизаціях і т.д., що веде до формування уміння використовувати рідну й іноземну мову адекватно ситуації, що склалася, розширення фонових знань і уміння їх застосувати, уміння активно слухати партнера, спостерігати за партнером і визнавати його наміри за манерою поведінки, уміння управляти своєю поведінкою; діяльність студента в межах телекомунікаційного проекту сприяє формуванню уміння самостійно відшукувати, обробляти і застосовувати інформацію для розв'язання конкретних професійних завдань; виконання проектних завдань сприяє формуванню умінь інтегрувати і синтезувати теоретичні знання, що є основою практичного опанування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови і в цілому формування їхньою особистістю мовної особистості; різноплановий характер діяльності та її різноманіття передбачають просування студентів з низького рівня на середній і далі на високий рівень володіння професійно-комунікативної компетентності через рефлексії вітагенного досвіду, що дозволяє провести коригування власних дій і дій інших.

Крім того, методика співпраці і проектної діяльності значно сприяє розвитку і стабілізації таких професійно важливих якостей майбутніх учителів іноземної мови, як професійна перцепція, товариськість, здатність до комунікативного партнерства; здатність до саморегуляції, самоконтролю, рефлексії, емпатії, а також відповідальність, свідомість, ініціативність і т.д. Тому в процесі формувального експерименту студенти залучалися до роботи в телекомунікаційних проектах, що виконуються, головним чином, у позааудиторний час.

Як приклад приведемо роботу із студентами за довгостроковим проектом, що носить назву „Вчитель, – професія й особистість, або Що чекає того, хто вступає на цей шлях”. Завданням даного проекту було інформування майбутніх учителів

іноземної мови про зміст і соціальну значущість майбутньої професії. Перед учасниками проекту була поставлена мета – спільно підготувати презентацію своєї майбутньої професії, оформлену у вигляді стенду. Робота за проектом здійснювалася відповідно до етапів, представленими в табл. М.1.1 додатку М.

Для збору інформації студенти працювали за межами аудиторії, проявляли активність і самостійність, уміння вступати у спілкування з іншими людьми, користуватися інформаційно-комунікаційними технологіями. Кожна група інформувала колектив про зібрану інформацію, одержувала від своїх однокурсників нові імпульси для подальшого пошуку (дискусія, аргументація), обговорювала, яким чином цю інформацію можна оформити / документувати (конвенційні форми спілкування). Працюючи спільно в одній команді, студенти помічали успіхи один одного, підтримували один одного в прагненні завершити запропоновану роботу, обговорювали спільно матеріал, що вивчається, допомагали один одному розв'язувати завдання, перетворювати інформацію в інші форми – слова, малюнки, „стимулювалися” досвідом спільної роботи, що створює радість, вчилися співробітничати, незважаючи на індивідуальні відмінності.

У процесі проектної діяльності викладач виступав у ролі координатора і консультанта. Накопичення необхідної інформації вимагало від студентів самостійної діяльності та використання глобальної мережі INTERNET та інших інформаційних джерел. У цьому процесі формувалися уміння пошуку, обробки і застосування інформації. На цьому етапі ми надавали індивідуальну допомогу окремим студентам, які зазнавали труднощі.

Одержувану інформацію студенти застосовували в ролевих іграх, що моделюють ситуації професійного спілкування. Поступово мінялася цільова спрямованість навчальної інформації, оскільки студенти усвідомлювали, що вона потрібна для розв'язання їх професійних завдань, а це, у свою чергу, приводило до усвідомлення кінцевої мети навчання і сприяло розвитку потреби в самоосвіті та самовдосконаленні. В процесі спільної продуктивної діяльності, направленої на узгодження і об'єднання зусиль для досягнення загального результату, в майбутніх учителів іноземної мови формувався певний рівень професійно-комунікативної

компетентності.

Максимально активізувавши позааудиторну самостійну діяльність, ми здійснювали успішне формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа без значних затрат часу на заняттях.

Підводячи підсумок вищевикладеному в параграфі, ми можемо зробити такі висновки:

1. З метою підтвердження й уточнення висунутої гіпотези було проведено формувальний експеримент, на прями якого ми розробили у відповідності із запропонованою структурно-функціональною моделлю формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа, сконструйованої на основі системного, культурологічного і особистісно діяльнісного підходів.

2. Відповідно до моделі і педагогічних умов її ефективної реалізації було розроблено програму формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа, направлену на розкриття структурного і функціонального компонентів.

3. Багатоаспектність і складність поставлених в дослідженні завдань дозволили знайти нові підходи до формування професійно-комунікативної компетентності, зокрема, включити майбутніх учителів іноземної мови у діалог культур із самим собою, з навколишнім світом в умовах полікультурної комунікації, що робить сприятливим вплив на розвиток особливої „особистості вчителя іноземної мови”, здатної наблизитися до природного інофону.

4. Для визначення ефективності реалізації моделі формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа нами проводилися діагностичні зрізи в контрольній і експериментальних дослідних групах, що дозволяють визначити динаміку рівнів сформованості даної компетентності. Результати діагностичних зрізів і їх аналіз будуть наведені в параграфі 3.3. даного дисертаційного дослідження.

3.3. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи

Відповідно до програми здійснення експерименту щодо реалізації моделі формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа був проведений констатувальний етап дослідно-експериментальної роботи, який показав загалом низький рівень сформованості професійно-комунікативної компетентності студентів Інституту іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Внаслідок цього формувальний етап було спрямовано на реалізацію структурно-функціональної моделі формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа в процесі впровадження наступного комплексу педагогічних умов:

- спрямованість мультимедійних педагогічних програмних засобів на моделювання в навчально-виховному процесі соціального й матеріального змісту фахової діяльності;

- забезпечення проблемності змісту застосування засобів мультимедіа й автентичних дидактичних матеріалів мережі INTERNET у формуванні професійних знань майбутніх учителів іноземної мови;

- налагодження партнерської взаємодії майбутніх учителів іноземної мови, орієнтація на діалогічну, інтерактивну комунікацію студентів із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі, самостійній роботі та під час самоосвіти.

У результаті здійснення формувального етапу педагогічного експерименту, базуючись на концептуальних ідеях нашого дисертаційного дослідження, було розроблено програму формування професійно-комунікативної компетентності засобами мультимедіа в межах навчального процесу педагогічного ВНЗ.

Узагальнювальний етап педагогічного експерименту було спрямовано на уточнення і конкретизацію основних положень гіпотези, узагальнення й оформлення результатів педагогічного дослідження, розробку методичних рекомендацій з проблеми дисертаційного дослідження.

Основними завданнями даного етапу були такі: виявлення ефективності роботи, що проводиться, з формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа в системі вищої педагогічної освіти; оцінка впливу запропонованих нами педагогічних умов на формування досліджуваної компетентності; формулювання висновків дисертаційного дослідження і розробка на їх основі методичних рекомендацій.

Щоб визначити ефективність моделі формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа і виявити динаміку рівня сформованості цієї компетентності в процесі формувального етапу експерименту було проведено проміжний і контрольний зрізи.

Критеріями рівня сформованості професійно-комунікативної компетенції слугували: професійно-комунікативні знання й уміння і професійно важливі комунікативні якості. Рівень сформованості професійно-комунікативної компетенції на проміжному і контрольному зрізах визначався за допомогою того самого діагностичного інструментарію, що й на констатувальному етапі експерименту.

У табл. 3.4 представлені результати проміжного зрізу.

Таблиця 3.4

Порівняльні дані щодо рівня сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови під час формувального етапу експерименту (проміжний зріз) 2007-2008 н.р.

Група	Кількість студентів (у %) з			\bar{X}
	низьким рівнем професійно-комунікативної компетентності	середнім рівнем професійно-комунікативної компетентності	високим рівнем професійно-комунікативної компетентності	
ЕГ-1	52,5	39,5	8	1,95
ЕГ-2	48,5	42,4	9,1	2,21
ЕГ-3	46,6	41,9	11,5	2,43
КГ	56,7	43,3	0	1,55

Продемонструємо дані зміни на рис. 3.5.

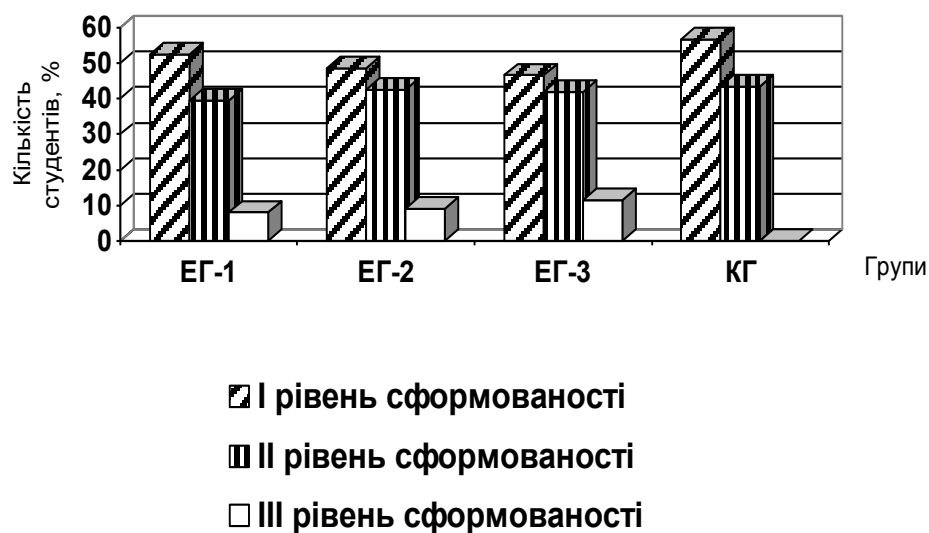


Рис. 3.5. Результати проміжного зрізу рівнів сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови (2007-2008 н.р.)

Ці результати дозволяють помітити позитивні зміни в рівнях сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в EG-1, EG-2, EG-3. Так, кількість студентів з низьким рівнем сформованості професійно-комунікативної компетентності знизилася в експериментальних дослідних групах на 5-7 осіб, підвищилася кількість студентів з високим рівнем розвитку в середньому на 3 особи, стався перерозподіл майбутніх учителів іноземної мови на більш високий рівень. У контрольній групі були зафіксовані незначні зміни.

Розглянувши діаграму, можна зробити висновок про наявність позитивних змін рівня сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови за всіма виділеними критеріями в процесі реалізації структурно-функціональної моделі. В процесі цього слід відзначити, що, як ми і передбачали, підвищення рівня сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови на проміжній стадії формування етапу експерименту спостерігалася більшою мірою за рахунок підвищення рівня сформованості професійно-комунікативних знань і частково за рахунок підвищення рівня професійно-комунікативних умінь, у той самий час, як рівень сформованості професійно-комунікативних якостей студентів за цей проміжок часу змінився незначно.

З позицій теорії особистісно діяльнісного підходу це пояснюється недостатньою включеністю вітагенного досвіду і власних спостережень майбутніх учителів іноземної мови, досвіду діяльності, що дозволяють засвоїти необхідні знання, опанувати уміння і навички в цій галузі, набуваючи професійно важливі якості.

Як показує аналіз результатів проміжного зрізу, студенти експериментальних дослідних груп у процесі виконання завдань професійно-комунікативної спрямованості демонструють глибший рівень професійно-комунікативних знань, але ще зазнають труднощів в умінні розв'язувати завдання соціокультурного і соціально-психологічного характеру; рівень володіння технологіями пошуку, обробки соціокультурної інформації переміщається з низького на середній рівень: студенти знають культуру рідної країни і країни мова, котрої вивчається, їх відмінності, але недостатньо володіють умінням застосувати дану інформацію; знають правила ведення бесіди, прийоми саморегуляції, але не завжди адекватно реагують на зміну поведінки партнера.

Дані проміжного зрізу засвідчують, що у респондентів поступово удосконалюється спроможність послуговуватися іноземною мовою як засобом фахового спілкування, в незначній мірі, але намітилася тенденція до прояву здатності взаємодіяти на рівні культур.

Результати проміжного зрізу дозволяють зробити висновок про те, що рівень сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови у ЕГ-3 відрізняється від результатів студентів у ЕГ-1 і ЕГ-2. Це свідчить про перевагу впровадження сукупності педагогічних умов у процесі реалізації моделі формування досліджуваної компетентності. Розроблені на основі системного, культурологічного і особистісно діяльнісного підходів педагогічні умови забезпечували поетапне формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови.

Після завершення формувального етапу дослідно-експериментальної роботи було проведено контрольний зріз рівня сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови, результати якого представлено в

табл. 3.1.6 додатку 3 і на рис. 3.6.

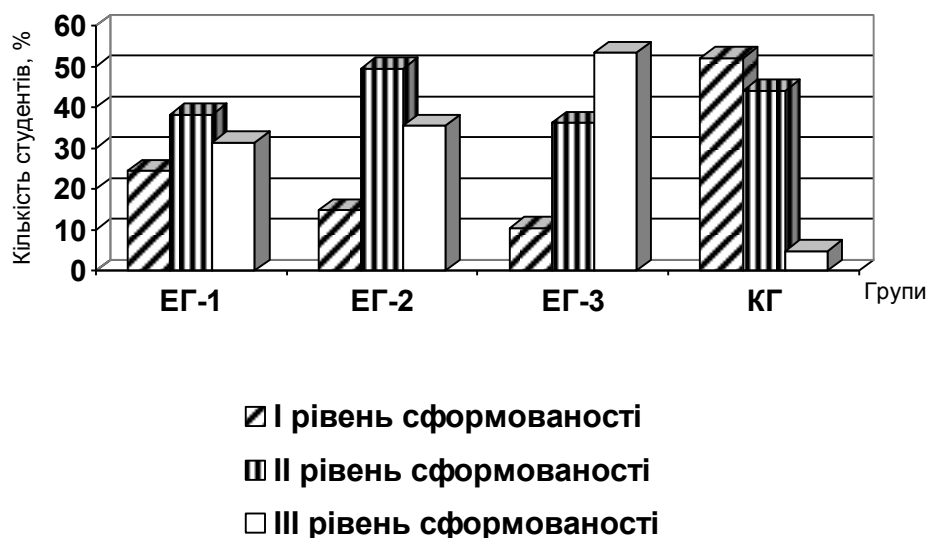


Рис. 3.6. Результати контрольного зрізу рівнів сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови (2007-2008 н.р.)

Контрольний зріз засвідчив факт позитивної динаміки в усіх експериментально-дослідних групах, однак більший виразно виявилася в ЕГ-3. Контрольний зріз засвідчив, що позитивні зміни в ЕГ-3 проявилися за всіма критеріями, це загалом узгоджується з концептуальними положеннями нашого дослідження і підкріплює правильність організації педагогічного процесу.

Особливо необхідно відзначити в студентів групи ЕГ-3 здатності до комунікативної взаємодії через „діалог культур”, що розкривається в таких якостях, як фахова товарицькість і толерантність. Одержані результати свідчать про ефективність реалізації моделі формування даної компетентності в процесі створення виділених педагогічних умов. Позитивні зміни в рівні сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови за всіма критеріями можна прослідкувати, аналізуючи дані, представлені в табл. 3.1.2 додатку 3.

Порівняльний аналіз даних нульового, проміжного і контрольного зрізів дозволяє зробити висновок, що в результаті проведеної дослідно-експериментальної роботи щодо формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в межах лінгвістичної, соціокультурної, соціально-

психологічної підготовки у педагогічному ВНЗ кількість студентів, що мають низький рівень, знизився в ЕГ-1 – на 70%, в ЕГ-2 – на 80%, в ЕГ-3 – на 86%, в КГ – на 20%. Кількість осіб, що знаходяться на середньому рівні, збільшилася в ЕГ-1 – на 38%, в ЕГ-2 – на 50%, в ЕГ-3 – на 22%, в КГ – на 30%. Найбільше студентів з високим рівнем сформованості професійно-комунікативної компетентності за всіма параметрами зафіксовано в ЕГ-3 – 17 осіб, що підвищилася в цій групі на 53%, в ЕГ-2 – на 36%, в ЕГ-1 – на 31%, в КГ – на 5%.

У контрольній групі, де навчальний процес здійснювався на основі традиційної методики, цей показник суттєво не змінився.

Для підтвердження висновків представимо порівняльні дані сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови з кожного критерію: професійно-комунікативні знання, професійно-комунікативні уміння, професійно важливі комунікативні якості (табл. 3.1.7, 3.1.8, 3.1.9 додатку 3), а також порівняльні дані про рівні сформованості професійно-комунікативної компетентності загалом (табл. 3.1.10 додатку 3) на констатувальному і формуальному етапах.

Отже, аналіз трьох зрізів з кожного критерію і загалом рівня сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови дає підстави зробити висновок щодо позитивних результатів та ефективності нашого дисертаційного дослідження.

З метою перевірки гіпотези та кількісного доведення, науково обґрунтовання, об'єктивності й достовірності результатів дисертаційного дослідження нами було застосовано методи математичної статистики.

Наявність істотних відмінностей в експериментальних дослідженнях визначалася за допомогою критерію погодження Пірсона χ^2 . Одержані значення порівнювалися з табличними: якщо значення χ^2 в процесі порівняння пари груп менше табличного, то приймається нульова гіпотеза про те, що розподіл студентів щодо вихідного рівня в кожній групі неістотна; якщо одержане значення більше табличного, то приймається альтернативна гіпотеза про суттєву відмінність

розподілу студентів, що пояснюється створеними педагогічними умовами.

Результати табл. 3.5, засвідчують, що в ЕГ-1, ЕГ-2 і ЕГ-3 порівнянно з КГ експериментальне значення χ^2 більше від табличного для рівня значущості 0,05, таким чином, приймається альтернативна гіпотеза. В процесі цього відзначимо, що розбіжність набутого значення χ^2 з табличним в ЕГ-1 і ЕГ-2 є мало переконливим, тоді як в ЕГ-3, де перевірявся комплекс педагогічних умов, набутого значення χ^2 в порівнянні з табличним виросло в 2,77 раз. Ця несхожість є істотною і не може бути пояснена випадковими причинами.

Таким чином, у процесі дослідно-експериментальної роботи нами встановлено, що реалізація моделі формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа в процесі впровадження лише деяких педагогічних умов явно недостатньо для досягнення високих результатів. І лише впровадження комплексу педагогічних умов, виявлених нами на основі культурологічного і особистісно діяльнісного підходів, є достатнім.

Таблиця 3.5

Попарне порівняння експериментальних груп за допомогою критерію Пірсона χ^2

Групи, що порівнюються	Значення χ^2	
	Експериментальне χ^2	Табличне χ^2 для рівня значущості 0,05
КГ і ЕГ-1	9,59	5,99
КГ і ЕГ-2	14,14	
КГ і ЕГ-3	21,62	
ЕГ-1 і ЕГ-2	1,29	
ЕГ-1 і ЕГ-3	4,04	
ЕГ-2 і ЕГ-3	2,26	

Спираючись на результати дослідження, ми зробили такі висновки:

1. Щоб підтвердити гіпотезу дисертаційного дослідження у процесі формувального етапу педагогічного експерименту було проведено проміжний і контрольний зрізи, котрі дозволили розкрити динаміку рівня сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в

системі вищої педагогічної освіти і виявити ефективність реалізації моделі її формування за виділених педагогічних умов.

2. Порівняльний аналіз нульового, проміжного і контрольного зрізів показав, що в експериментальній дослідній групі, де реалізовувалася модель формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа із застосуванням створеного комплексу виявлених педагогічних умов, студенти в більшості своїй досягли бажаного рівня володіння професійно-комунікативною компетентністю в порівнянні із студентами інших дослідних груп.

3. Об'єктивність і достовірність одержаних результатів доведена нами за допомогою методів математичної статистики, що в цілому підтверджує правильність висунутої гіпотези дослідження.

Висновки з третього розділу

1. Основною метою дослідно-експериментальної роботи була перевірка висунутої в дослідженні гіпотези. Дослідно-експериментальна робота проводилась на базі Інституту іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського в період з 2007 по 2010 рр., не порушуючи природного ходу навчально-виховного процесу.

2. Дослідно-експериментальна робота здійснювалася в три етапи – констатувальний, формувальний і узагальнювальний. Результати констатувального етапу дослідно-експериментальної роботи показали невисокий рівень сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови, підтверджуючи неефективність традиційного підходу до формування професійно-комунікативної компетентності. Було виявлено, що близько 70% студентів мають низький рівень сформованості професійно-комунікативної компетентності; близько 30% – середній рівень. Студентів, що мають високий рівень сформованості професійно-комунікативної компетентності, нами не виявлено.

3. У процесі формувального етапу дослідно-експериментальної роботи реалізовувалася модель формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа за виявлених педагогічних умов. На основі системного, культурологічного і особистісно діяльнісного підходу було розроблено програму формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа, направлена на формування професійно-комунікативних знань, умінь і професійно важливих комунікативних якостей майбутніх учителів іноземної мови, що передбачає лінгвістичну, соціокультурну і соціально-психологічну підготовку майбутніх учителів іноземної мови в межах практичного курсу іноземної мови, а також інтеграцію аудиторної і позааудиторної навчально-виховної діяльності.

4. Щоб підтвердити висунуту гіпотезу дисертаційного дослідження під час

формувального етапу педагогічного експерименту були здійснені проміжний і контрольний зрізи з метою визначення динаміки ступеня сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови і визначення ефективності реалізації моделі.

Порівняльний аналіз результатів нульового, проміжного і контрольного зрізів дав можливість прийти до висновку, що кількість респондентів з низьким рівнем професійно-комунікативної компетентності, стала нижчою в ЕГ-1 – на 70%, в ЕГ-2 – на 80%, у ЕГ-3 – на 86%, в КГ – на 20%. Кількість студентів, що знаходяться на середньому рівні, збільшилося в ЕГ-1 – на 38%, в ЕГ-2 – на 50%, в ЕГ-3 – на 22%, в КГ – на 30%. Найбільше респондентів із високим рівнем сформованості професійно-комунікативної компетентності за всіма показниками зареєстровано в ЕГ-3 – 17 осіб, що становить підвищення в цій групі на 53%, в ЕГ-2 – на 36%, в ЕГ-1 – на 31 %, у КГ – на 5%. У контрольній дослідній групі, де навчальний процес проходив традиційно, цей показник суттєво не змінився.

5. На підсумковому етапі педагогічного експерименту об'єктивність і достовірність здобутих результатів було доведено методами математичної статистики, що засвідчило правильність висунутої гіпотези.

Матеріали третього розділу дисертації знайшли відображення в таких публікаціях автора [64; 75].

ВИСНОВКИ

1. Аналіз психологічної, педагогічної та методичної літератури з проблеми дослідження дав підстави стверджувати, що одним із ефективних методів фахової підготовки майбутніх учителів іноземної мови є навчання із застосуванням засобів мультимедіа й INTERNET. Вони є дієвими засобами в педагогічній системі інтенсивного навчання іноземної мови, властиві будь-якій дидактичній системі, вони забезпечують гнучкість та інтеграцію різних типів мультимедійної навчальної інформації. Включаючись у навчально-виховний процес, де використовуються засоби мультимедіа (мережеві технології, електронні підручники (посібники), комплекси, мультимедійні педагогічні програмні засоби), майбутній учитель іноземної мови стає суб'єктом комунікативного спілкування з викладачем, іншими суб'єктами телекомунікацій, що сприяє розвитку його самостійності та творчості в навчанні.

2. У процесі дослідження було обґрунтовано та розроблено модель формування професійних знань майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа, особливість якої полягає у формуванні професійних знань як віддзеркалення лінгвістичних, соціокультурних, соціально-психологічних знань шляхом розв'язання теоретичних і методичних проблем навчання іноземній мові. Структурно-функціональна модель формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови містить і критерійно-рівневий компонент. Кожен рівень якого включає специфічне навантаження, що визначається на основі показників виділених нами критеріїв. Особливістю цієї моделі є наявність трьох взаємозв'язаних етапів: мотиваційно-адаптаційного, теоретично-практичного, апробуючо-стабілізуючого, кожний з яких передбачає лінгвістичний, соціокультурний і соціально-психологічний блоки підготовки. Проходження від одного етапу до іншого здійснюється за рахунок виділення і реалізації провідних функцій процесу формування досліджуваної компетентності: аксіологічної, адаптивної (мотиваційно-адаптаційний етап); функції передачі культурної спадщини, компенсаторної (теоретично-практичний етап); креативної,

регулятивної (апробуючо-стабілізуєчий етап).

3. Обґрунтовано й експериментально перевірено педагогічні умови формування професійних знань майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа. Розроблено критерії оцінювання рівня професійних знань майбутніх учителів іноземної мови. У процесі дослідно-експериментальної роботи встановлено, що реалізація моделі формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа в процесі впровадження лише окремих педагогічних умов є явно недостатньою для досягнення значних результатів. І лише впровадження комплексу всіх педагогічних умов, виявлених нами на основі культурологічного й особистісно діяльнісного підходів, є достатнім. Порівняльний аналіз нульового, проміжного і контрольного зрізів показав, що в експериментальній групі, де реалізовувалася модель формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа із застосуванням створеного комплексу виявлених педагогічних умов, студенти в більшості своїй досягли бажаного рівня володіння професійно-комунікативної компетентності у порівнянні зі студентами інших дослідних груп.

4. Розроблено й експериментально перевірено методичні рекомендації щодо формування професійних знань майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа. В основу розробленої методики впроваджено положення особистісно орієнтованого навчання й інтерактивні технології. Методика базується на усвідомленні майбутніми учителями іноземної мови себе як майбутніх професіоналів і активізації на цьому підґрунті механізмів самоостійної роботи студентів та самоконтролю ними результатів навчання. В рамках цієї методики засоби мультимедіа виступають способом презентування навчальних, довідкових матеріалів, індивідуалізації і диференціації навчання, автоматизації контролювання ефективності навчального процесу. Педагогічні програмні засоби виступають як навчально-інформаційна система, що створена з блоків, які реалізують головні етапи навчання використовуючи структуровану навчальну інформацію та відповідні завдання і вправи з метою її усвідомлення й

закріплення.

У процесі дисертаційного дослідження, що довело на практиці ефективність застосування засобів мультимедіа, намітилися перспективи подальших досліджень: організація телекомунікаційної проектної діяльності студентів з представниками зарубіжних ВНЗ; використання комп'ютерів у навчальному процесі в поєднанні з телевізором або відеомагнітофоном; створення мультимедійного курсу з вивчення різних аспектів англійської мови; реалізація інформаційно-комунікаційних методів продуктивного навчання студентів, у яких склалися конфліктні стосунки з традиційними формами навчання.

ДОДАТКИ

Додаток А

Електронні курси з вивчення англійської мови

1. „Language and Civil Society” An electronic Journal by English Teaching Forum.
2. Advanced Grammar in Use.
3. Hemingway E. „7 Best stories” / Хемингуей Е. „7 найкращих творів”.
4. PROMT® Translation Server 7.0 Intranet Edition.
5. PROMT® Translation Server 7.0.
6. Stevenson R. L. „Treasure Island” / Стивенсон Р. Л.
7. The American Heritage Talking Dictionary.
8. U.S. academic explorer. A guide to higher education in the United States.
9. АльфаЛекс Професійний.
10. Англійська – шлях до удосконалення.
11. Колекція „МультиЛекс мобайл”.
12. Комп’ютерний курс „Advanced English Course”.
13. Комп’ютерний курс „English for Communication”.
14. Курс „Англійський. Шлях до досконалості”.
15. Мультимедійна програма TOEFL. Тест на знання англійської мови.
16. Професор Хігінс. Англійська без акценту!

Додаток Б

Перелік електронних ресурсів мережі INTERNET

ЩОДО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

<http://www.native-english.ru>. Сайт рідна англійська створений спеціально для користувачів, які хочуть серйозно зайнятися вивченням англійської мови, а також закріпити та поглибити наявні знання. В теоретичному розділі ресурсу популярно висвітлена граматики англійської мови, розглянуті питання правильної постановки вимови, а також дано поради, як підвищити ефективність вивчення мови. В практичному розділі пропонуються теми з англійської мови, тести, сленгові та стійкі вирази, анекдоти, а також корисні програми. Аудіо-книги і фільми англійською мовою із розділу Extra зробить навчання захоплюючим і більш ефективним;

<http://www.study.ru>. Портал Study – все для тих, кому потрібна іноземна мова! Тут зібрано абсолютно все, що необхідне в процесі вивчення англійської мови на будь-якому рівні. В розпорядженні користувача он-лайн уроки англійської мови, англійська граматики викладена в простій, доступній формі, цікаві тонкості мови, список найбільш поширених помилок тих, хто навчається, більше 500 тем і більше 20 англійсько-російських словників. Ігри і розваги, створені спеціально для тих, хто вивчає англійську мову, допоможуть будь-кому відпочити з користю. Крім того, тут можна знайти обширний каталог ресурсів, свіжі новини освіти, тести, розмовники та багато іншої корисної інформації;

<http://www.english.language.ru>. Цікаві уроки, посібники, тести сайту АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК.ru нададуть незамінну допомогу в процесі вивчення англійської мови. Старанні читачі знайдуть багато цікавого в розділі Для допитливих. У чому відмінності британського сленгу від американського? Читайте в розділі Сленг. Досить корисну інформацію знайдуть для себе старшокласники, котрі бажають скласти Єдиний державний екзамен з англійської мови: в розділі Єдиний державний екзамен можна виконати пробний варіант екзамену в цікавій формі, взнати про формат екзамену та стратегіях виконання

екзаменаційних завдань. Окрім цього, на сайті вас чекають ігри, кросворди, корисні програми і багато іншого;

<http://www.english.language.chat.ru>. На сайті English for Everybody можна знайти не лише стандартні вправи з англійської мови (діалоги, топіки), а й мовні матеріали для загального розвитку ерудиції – вірші різного рівня складності (вибірково з перекладом) і детальнішу інформацію про англомовні країни з енциклопедій Britannica і Microsoft Encarta. В розділі Переписка представлено великий список найкрупніших служб знайомств і пошуку друзів в INTERNET, дякуючи якому ви можете познайомитися з жителями Англії або Америки й удосконалювати свою англійську в спілкуванні з ними;

<http://www.englSPACE.com>. Спеціалізована анотована електронна бібліотека для тих, хто вивчає англійську мову. Містить значну кількість навчальних посібників, довідників, словників, рефератів, а також електронний курс англійської мови;

http://news.bbc.co.uk/hi/russian/learn_english. Вивчайте англійську з BBC: сама свіжа інформація, безліч вправ і розхожих англійських фраз із різноманітних популярних тем;

<http://www.translate.ru>. Он-лайн словник і перекладач компанії PROMT. Тут можна перекласти текст, Веб-сторінку або повідомлення електронної пошти. Для користувачів сотових телефонів наявний WAP-перекладач;

<http://www.lang.ru>. INTERNET-довідник „Англійська мова”. Все для ефективного вивчення англійської мови – інтерактивні уроки, тести, підручники, література, реферати, відео, матеріали для допитливих;

<http://www.englishlanguage.ru/english.shtml>. Сайт, присвячений для самостійного вивчення англійської мови. Містить інформацію про всі аспекти вивчення мови, а також значну кількість англійських матеріалів і аудіозаписів;

<http://www.eft.ru>. Англійська мова із перших рук. Пропонуються тематичні статті, книги, тести, цікаві історії, конкурси і корисні посилання;

<http://www.toefl.ru>. Повна і достовірна інформація про екзамен TOEFL і правила його складання;

<http://www.exams.ru>. На сайті Exams.ru можна знайти детальну інформацію про всі міжнародні екзамени з англійської мови;

<http://www.edict.com.hk/lexiconindex/frequencylists/words2000.htm>.

Частотний словник найбільш вживаних слів англійської мови. Містить 2000 слів;

<http://www.lingvo.ru/lingvo>. Он-лайн-версія словника Lingvo;

<http://lang.by.ru> – присвячений питанням вивчення англійської мови. На сайті висвітлені такі важливі питання як мотивація, курси, самостійне навчання, запам'ятовування слів, а також безліч інформації що стосується посібників, книг, відео і аудіо матеріалів;

<http://englishtopic.narod.ru> – на сайті можна знайти тексти, теми і реферати англійською мовою. База сайту постійно оновлюється.

<http://www.english4u.dp.ua>-Інтернет – портал для тих, хто вивчає англійську мову. Все, що треба для навчання англійській мові: інтернет-курси, тести, сленг, граматики, уроки й ін.

<http://essayinfo.com> – інформація для тих, хто хоче поліпшити навички письма. Веб-сайт призначений головним чином для студентів і корисний для тих, хто прагне писати на іноземній мові ясно і ефективно.

Додаток В

Фрагмент педагогічного програмного засобу „English Language Bridge” (урок 25)

Спочатку йде презентація матеріалу (урок 25). Даються блоки з виразами, що дозволяють спілкуватися на побутовому рівні. Текст представлено двома мовами: російською й англійською. Потім йдуть вправи на розвиток навичок усної мови, які так необхідні в повсякденному житті.

Drill 1

Прочитайте текст рідною мовою, не вимовляючи слова вголос і уявіть собі цей текст у картинках.

Drill 2

Повторіть уголос записаний урок, користуючись навушниками й прагнучи говорити одночасно з диктором (запізнюючись на 2-3 слова, але не зупиняючи запис). У процесі цього стежте очима за текстом уроку й представте себе учасником ситуації, не звертаючи увагу на деталі.

Drill 3

Продовжуйте повторення тексту уроку за диктором до тих пір, поки ви не зможете робити це легко й без пропусків. Потім закрийте очі й повторіть урок ще кілька разів з диктором, без аналізу своєї вимови.

Drill 4

У процесі синхронного повторення уроку, не зупиняючи касету виписіть будь-які слова, які привернули Вашу увагу. Виконайте цю вправу мінімум три рази, виписуючи кожного разу нові слова.

Drill 5

Порівняйте виписані слова з вправи 4 з текстом оригіналу. Використовуючи текст уроку, допишіть ті слова й словосполучення з тексту, які Ви не уловили на слух, і повторіть їх кілька разів.

Drill 6

Складіть короткі речення, використовуючи словосполучення слів з вправи

5, і повторіть їх уголос кілька разів з наростаючим темпом (поки речення не прозвучить легко, як одне слово).

Drill 7

Складіть короткі розповіді, використовуючи поєднання слів із вправи 6. Ви можете використовувати частини оригінального тексту або додати вирази з попередніх уроків.

Drill 8

Театр одного актора.

Доповніть приведені нижче блоки слів і програйте їх, як на сцені, використовуючи переважаючий тип Вашого сприйняття (зорове, слухове, й так далі). Програючи ці вправи, ви можете вибрати собі роль актора, співака, танцюриста, режисера або художника.

Спочатку в процесі програвання цих ситуацій використовуйте поєднання слів з даного уроку. Потім Ви зможете використовувати словосполучення з іншого уроку.

Drill 9

Запишіть вашу коротку розповідь на диктофон, використовуючи словосполучення з вправи 8 як основні будівельні блоки. Прослухайте записаний вами текст без критики й аналізу помилок у вимові або граматиці.

Drill 10

Остаточна перевірка засвоєння уроку: дивлячись на російський текст, прочитайте його, неначе він написаний англійською мовою.

Якщо користувач нашвидку вимовляє цей текст англійською мовою – означає ці слова й блоки стали вже його власними блоками, і коли він зіткнеться з аналогічною ситуацією в житті, він зможе виразити свої думки англійською мовою автоматично, не замислюючись.

Респондентам пропонується повторити синхронно з диктором урок і вправи стільки разів, скільки необхідно, щоб добитися повного автоматизму повторення без пропусків. Відчуття автоматичного повторення приходить тоді, коли слова і блоки стають частиною активного словника користувача. Йому не знадобляться

свідомі зусилля, щоб виразити свою думку. Так приходить відчуття вільної мови, що викликається образами й враженнями, що переживаються в даній ситуації.

На завершальному занятті всім респондентам пропонувалася низка тестів, заснованих на лексико-граматичному матеріалі всіх вивчених уроків, у ході яких перевірявся ступінь засвоєння як лексики, так і змісту текстів, сприйнятих на слух і в процесі говоріння. Повнота засвоєння змісту текстів встановлювалася за допомогою питань, а контроль знання лексики здійснювався в автоматизованих тестах різного типу, заснованих на методиці доповнення (Cloze Test):

- з пропусками кожного n-го (наприклад, п'ятого, сьомого, дев'ятого і т.д.) слова в тексті;
- з пропусками слів і запропонованими в дужках варіантами для їх заповнення;
- з пропусками слів в певних позиціях, виділених як об'єкти контролю;
- з пропусками слів, місця яких не позначені в тексті й мають бути визначені студентом, що сам читає на основі мовної здогадки.

Крім того, студентам були запропоновані наступні завдання для контролю засвоєння лексики в процесі аудіювання й говоріння: утворюйте слова в потрібній частині мови за контекстом; виберіть із низки слів те слово, що відповідає його візуальному зображенню; запишіть переклад вимовлених слів англійською мовою; прослуховуйте текст і заповніть пропуски словами або словосполученнями, що відповідають змісту тексту; прослуховуйте незавершені речення й із заданих словосполучень виберіть ті, які підходять для завершення речень; відзначте твердження, що відповідають змісту тексту; завершіть речення згідно тексту; прослухайте текст і відповідайте на питання до нього, вибравши одне питання з низки запропонованих; встановіть лексичну послідовність між абзацами аудіотексту; виберіть приклади вживання герундію після прийменників; визначте основну ідею, вибравши один із запропонованих варіантів.

Додаток Д

ТЕСТ

для визначення параметрів дидактичної діяльності вчителя іноземних мов

ІНСТРУКЦІЯ: Нижче наведені параметри дидактичної діяльності вчителя іноземних мов. Оцініть, будь ласка, їх наявність у себе за 5-бальною шкалою в бланку відповідей:

„5” – високий рівень розвитку, що забезпечує високу ефективність дидактичної діяльності;

„4” – рівень вище середнього, що дозволяє ефективно здійснювати дидактичну діяльність;

„3” – середній рівень розвитку, що забезпечує в основному рівень підготовки, що висувається суспільством;

„2” – рівень нижче середнього, не завжди забезпечує рівень підготовки, що висувається суспільством;

„1” – даний параметр слабо розвинуто або відсутній зовсім.

ПАРАМЕТРИ

1. Вільне володіння теоретичними знаннями з предмету, вміння давати знання з навчальної дисципліни в системі, повно, з урахуванням диференційованого підходу.

2. Встановлення внутрішньо-предметних логічних зв'язків, дотримання принципу наступності та перспективності в навчанні дисципліни на різних етапах освіти, уміння організовувати систематичне повторення.

3. Чітке визначення цілей і завдань уроку, вміння передбачати його кінцевий результат.

4. Вибір методів і засобів роботи зі студентами у відповідності з типом, цілями та завданнями уроку.

5. Забезпечення практичної спрямованості навчання: знання носять

усвідомлений характер, учні навчаються застосовувати їх для розв'язування практичних завдань, навчаються навичкам самоконтролю.

6. Вибір методів і засобів навчання сприяють розвитку учнів, вихованню відповідальності, самостійності, формуванню загально-навчальних і спеціальних умінь і навичок.

7. Підбір дидактичного матеріалу, що відповідає дидактичним і практичним завданням уроку.

8. Володіння різними формами контролю, моніторингу формування навичок на уроці, в процесі вивчення теми та усієї дисципліни загалом.

9. Визначення характеру помилок, уміння кваліфікувати їх, виявляти причини їх появи, коригувати тематичне планування, навчальну програму та ліквідувати недоліки.

10. Своєчасне і якісне здійснення контролю за аудиторною та домашньою роботою учнів.

Додаток Е

Опитувальник для виявлення здатності майбутніх учителів іноземної мови до співпраці

1. Ви слухаєте учня і прагнете зрозуміти його точку зору.
2. Ви здатні розташувати до себе учня, з яким ви працюєте, встановити з ним довірчі стосунки.
3. Коли Ви не маєте рації, Ви завжди визнаєте це.
4. Якщо Ви не згодні з учнем або колегою, Ви прагнете знайти компромісне рішення або визнати його право на власну точку зору.
5. Якщо учень відноситься до вас упереджено, ви спокійно будете продовжувати бесіду в доброзичливій атмосфері.
6. Ви вважаєте, що розробка плану, розподіл доручень, прийняття рішень у групі в процесі виконання групового завдання має вирішуватися в процесі загального обговорення.
7. Ви вважаєте, що можна уникнути конфліктних ситуацій і здатні на це.

Додаток Ж

Програма професійно-комунікативної освіти майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах

Тема	Лінгвістичний компонент	Соціокультурний компонент	Соціально-психологічний компонент
1	2	3	4
Особистість. Характер	Залучення уваги, вітання, звернення, відповідь на звернення, представлення, відповідь на представлення	Національна психологія. Британський, американський, український стереотип	Ситуація успіху і шляхи її створення. Професійна етика вчителя іноземної мови
Зовнішність	Прощання, вибачення, вдячність, відповідь на дякування	Уявлення про красу в розумінні різних народів	Професійна естетика вчителя іноземної мови
Людина і суспільство	Вираження незрозуміння, прохання повторити сказане, уточнити, підтвердити, роз'яснити	Приватні й офіційні контакти з представниками різних культур	Психологічні аспекти спілкування. Чинники, що знижують ефективність спілкування
Злочини і покарання	Перефразовування, повторення, вияснення, чи зрозумів Вас співрозмовник	Криміногенна ситуація в Україні й інших країнах. Міжнародні конфлікти	Можливість конфліктних ситуацій в професії вчителя іноземної мови і способи їх розв'язання
Здоров'я	Вираження фактичної інформації (повідомлення – описування / оповідання, коригування, уточнення, з'ясування інформації)	Досягнення медицини. Можливості народної медицини	Правила узгодження комунікативної взаємодії
Спорт	Емоційна оцінка (вираження радості, здивування, жаль, розкаяння ...)	Здоровий спосіб життя. Нетрадиційні види спорту в Україні та країнах мови, яких вивчається	Прийоми регуляції емоційного напруження
1	2	3	4

Освіта	Вираження інтелектуальних стосунків (згода / незгода, волевиявлення, вияснення, передбачення, намір)	Британська, американська, українська системи освіти. Відмінності в методах виховання	Прийоми активного слухання
Охорона навколишнього середовища	Структуризація мови (почало, хезитація, самокоригування, введення теми, висловлювання власної думки, допуск варіантів, узагальнення, зміна теми)	Грінпіс. Екологічна обстановка в рідному краї та країнах мови, яких вивчається	Правила само подання. Психологічні сигнали в процесі вступу в контакт (пара лінгвістичні)
Подорожі, туризм	Структуризація мови (ініціювання мови співрозмовника, переривання співрозмовника, заохочення до продовження, завершення розмови)	Поїздка за кордон. Правила хорошого тону. Міжнародний етикет	Стратегія і тактика ведення переговорів
Мистецтво і культура	Види дискурсу: характеристика, визначення, пояснення, порівняння	Національне надбання Пам'ятники культури, архітектури, національні досягнення	Як виглядати „на рівні”, виступаючи гідом-перекладачем
Історія англійської мови	Види дискурсу: оцінка, інтерпретація, коментування, резюме	Американський вплив. Сліди американської англійської мови в Україні	Невербальна комунікація (такесіка, жести, міміка, контакт очей, дотики)
Їжа та напої	Композиційно-мовні форми: опис, розповідь, монолог, діалог і їх поєднання	Кухні світу. Різниця в національних традиціях приготування їжі	Правила поведінки на офіційному прийомі з фуршетом

Додаток 3

Дослідно-експериментальні матеріали педагогічного експерименту

Таблиця 3.1.1

Оцінка рівня сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови експериментальної дослідної групи 3 на констатувальному етапі

Список студентів	Показники критеріїв професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови			Середній бал	Рівень
	<i>P1</i>	<i>P2</i>	<i>P3</i>		
1	2	3	4	5	6
1. Анастасія А.	2,5	2,5	1,9	2,30	II
2. Анастасія Д.	1,7	1,5	1,5	1,57	I
3. Анастасія К.	1,7	1,7	1,5	1,63	I
4. Анастасія Ф.	1,5	2,0	1,4	1,63	I
5. Антон Г.	2,0	1,5	1,3	1,60	I
6. Валерій Є.	1,5	1,7	1,3	1,50	I
7. Валерія Д.	1,8	1,5	1,5	1,60	I
8. Вікторія К.	2,0	1,5	1,0	1,50	I
9. Ганна М.	1,0	1,3	1,0	1,10	I
10. Євгеній О.	1,8	1,5	1,7	1,67	I
11. Катерина І.	3,0	1,7	1,7	2,13	I
12. Катерина Г.	3,0	1,9	1,3	2,07	II
13. Катерина Н.	1,9	1,4	1,4	1,57	I
14. Катерина П.	1,8	1,3	1,4	1,50	I
15. Олена А.	1,7	1,3	1,2	1,40	I
16. Олена Л.	2,7	1,5	1,5	1,90	II
17. Оксана Т.	2,0	1,2	1,1	1,43	I
18. Ліна Д.	1,8	1,5	1,4	1,57	I
19. Марина Д.	1,5	1,3	1,2	1,33	I

Продовження табл. 3.1.1

1	2	3	4	5	6
20. Марія Б.	1,5	1,4	1,1	1,33	I
21. Марія Е.	2,5	2,5	1,9	2,30	II
22. Марія Т.	2,8	2,5	2,2	2,50	II
23. Наталія Е.	1,8	1,5	1,2	1,50	I
24. Наталія М.	2,1	1,8	1,5	1,80	II
25. Наталка С.	1,5	1,7	1,2	1,47	I
26. Микита Д.	1,2	1,2	1,3	1,23	I
27. Ольга К.	2,4	2,3	2,0	2,23	II
28. Ольга Ш.	1,6	1,3	1,4	1,43	I
29. Ренат Х.	1,3	1,5	1,2	1,33	I
30. Світлана Ш.	1,9	1,8	1,3	1,67	I
31. Тетяна П.	2,8	2,3	2,3	2,47	II

Таблиця 3.1.2

Оцінка рівня сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови експериментальної дослідної групи 3 (контрольний зріз)

Список студентів	Показники критеріїв професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови			Середній бал	Рівень
	<i>P1</i>	<i>P2</i>	<i>P3</i>		
1	2	3	4	5	6
1. Анастасія А.	2,7	3,0	3,0	2,90	III
2. Анастасія Д.	1,9	1,8	1,6	1,77	II
3. Анастасія К.	2,1	1,8	1,7	1,87	II
4. Анастасія Ф.	1,8	2,1	1,5	1,80	II
5. Антон Г.	2,3	1,8	1,5	1,87	II
6. Валерій Є.	1,7	1,9	1,5	1,70	II
7. Валерія Д.	1,9	1,6	1,7	1,80	II

Продовження табл. 3.1.2

1	2	3	4	5	6
8. Вікторія К.	2,3	1,5	1,6	1,80	II
9. Ганна М.	1,8	1,7	1,7	1,73	II
10. Євгеній О.	2,9	2,6	2,6	2,70	III
11. Катерина І.	3,0	3,0	3,0	3,00	III
12. Катерина Г.	3,0	2,9	3,0	2,97	III
13. Катерина Н.	2,0	2,1	1,5	1,87	II
14. Катерина П.	2,0	1,5	1,6	1,70	II
15. Олена А.	1,8	1,8	1,5	1,70	II
16. Олена Л.	2,8	2,6	3,0	2,80	III
17. Оксана Т.	2,1	1,6	1,4	1,70	II
18. Ліна Д.	1,9	1,9	1,5	1,77	II
19. Марина Д.	1,6	1,8	1,9	1,77	II
20. Марія Б.	1,6	1,6	1,8	1,67	I
21. Марія Е.	2,8	2,8	3,0	2,87	III
22. Марія Т.	3,0	3,0	3,0	3,00	III
23. Наталія Е.	2,0	2,0	2,0	2,00	II
24. Наталія М.	2,2	2,0	2,1	2,10	III
25. Наталка С.	1,5	1,8	1,6	1,62	I
26. Микита Д.	1,5	1,9	1,5	1,63	I
27. Ольга К.	2,7	2,7	2,7	2,70	III
28. Ольга Ш.	1,8	1,8	1,5	1,70	II
29. Ренат Х.	2,0	1,6	1,8	1,80	II
30. Світлана Ш.	2,9	3,0	2,5	2,80	III
31. Тетяна П.	3,0	2,8	2,6	2,80	III

Результати вивчення сформованості професійно-комунікативних знань майбутніх учителів іноземної мови

Група	Рівень сформованості професійно-комунікативних знань	Кількість студентів (у %), які володіють професійно-комунікативними знаннями				\bar{X}
		лінгвістичні	соціокультурні	соціально-психологічні	разом	
ЕГ-1	I	51,7	44,8	79,3	58,6	1,41
	II	48,3	55,2	20,7	41,4	
	III	0	0	0	0	
ЕГ-2	I	54,8	45,2	71	57	1,43
	II	45,2	54,8	29	43	
	III	0	0	0	0	
ЕГ-3	I	53,3	43,3	70	55,6	1,44
	II	46,7	56,7	30	44,4	
	III	0	0	0	0	
КГ	I	56,7	40	73,3	56,7	1,43
	II	43,3	60	26,7	43,3	
	III	0	0	0	0	

Результати вивчення сформованості професійно-комунікативних умінь майбутніх
учителів іноземної мови

Групи	Рівень сформованості професійно-комунікативних умінь	Кількість студентів (у %), що володіють професійно-комунікативними вміннями				\bar{X}
		лінгвістичні	соціокультурні	соціально-психологічні	Разом	
ЕГ-1	I	48,3	55,2	72,4	58,6	1,41
	II	51,7	44,8	27,6	41,4	
	III	0	0	0	0	
ЕГ-2	I	41,9	54,8	77,4	58,1	1,42
	II	58,1	45,2	22,6	41,9	
	III	0	0	0	0	
ЕГ-3	I	43,3	60	66,7	56,7	1,44
	II	53,3	40	33,3	42,2	
	III	3,3	0	0	1,1	
КГ	I	46,7	56	70	57,8	1,42
	II	53,3	43	30	42,2	
	III	0	0	0	0	

Результати вивчення сформованості професійно важливих комунікативних
якостей майбутніх учителів іноземної мови

Група	Рівень сформованості професійно-важливих комунікативних якостей	Кількість студентів (у %), що володіють професійно-важливими комунікативними якостями				\bar{X}
		лінгвістичні	соціокультурні	соціально-психологічні	разом	
ЕГ-1	I	55,2	56,7	62,1	58	1,42
	II	44,8	43,3	37,9	42	
	III	0	0	0	0	
ЕГ-2	I	48,4	58,1	64,5	57	1,43
	II	51,6	41,9	35,5	43	
	III	0	0	0	0	
ЕГ-3	I	43,3	46,7	70	53,3	1,47
	II	56,7	53,3	30	46,7	
	III	0	0	0	0	
КГ	I	43,3	53,3	73,3	56,7	1,43
	II	56,7	46,7	26,7	43,3	
	III	0	0	0	0	

Порівняльні дані щодо рівня сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови (контрольний зріз) 2007-2008

н.р.

Група	Кількість студентів (у %) з			\bar{X}
	низьким рівнем професійно-комунікативної компетентності	середнім рівнем професійно-комунікативної компетентності	високим рівнем професійно-комунікативної компетентності	
ЕГ-1	24,5	38,3	31,4	1,95
ЕГ-2	14,8	49,6	35,6	2,21
ЕГ-3	10,4	36,2	53,4	2,43
КГ	52,2	44,1	4,8	1,55

Порівняльні дані сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови щодо критерію професійно-комунікативні знання

Зрізи	Група	Кількість студентів (%) з			\bar{X}
		низьким рівнем професійно-комунікативної компетентності	середнім рівнем професійно-комунікативної компетентності	високим рівнем професійно-комунікативної компетентності	
Контрольний зріз	ЕГ-1	32,2	47,1	20,7	1,89
	ЕГ-2	22,2	44,4	33,3	2,11
	ЕГ-3	16,1	35,5	48,4	2,32
	КГ	47,8	44,4	7,8	1,60
Проміжний зріз	ЕГ-1	54	40,2	4,6	1,48
	ЕГ-2	42,2	44,9	12,8	1,70
	ЕГ-3	37,2	46,2	16,2	1,78
	КГ	52,2	47,8	0	1,48
Нульовий зріз	ЕГ-1	72,4	27,6	0	1,28
	ЕГ-2	63,3	36,7	0	1,37
	ЕГ-3	67,7	32,3	0	1,32
	КГ	66,7	33,3	0	1,33

Порівняльні дані сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови щодо критерію професійно-комунікативні уміння

Зрізи	Група	Кількість студентів (%) з			\bar{X}
		низьким рівнем професійно-комунікативної компетентності	середнім рівнем професійно-комунікативної компетентності	високим рівнем професійно-комунікативної компетентності	
Контрольний зріз	ЕГ-1	17,2	43,7	39,1	2,22
	ЕГ-2	7,8	51,1	41,1	2,33
	ЕГ-3	8,6	36,6	54,8	2,46
	КГ	48,9	44,4	6,7	1,58
Проміжний зріз	ЕГ-1	54	39,1	6,9	1,53
	ЕГ-2	53,3	41,1	5,6	1,52
	ЕГ-3	52,7	39,8	7,5	1,55
	КГ	57,8	42,2	0	1,42
Нульовий зріз	ЕГ-1	73,6	26,4	0	1,26
	ЕГ-2	70	31,1	0	1,32
	ЕГ-3	72	26,9	1,1	1,29
	КГ	66,7	33,3	0	1,33

Порівняльні дані сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови щодо критерію професійно важливі комунікативні якості

Зрізи	Група	Кількість студентів (%) з			\bar{X}
		низьким рівнем професійно-комунікативної компетентності	середнім рівнем професійно-комунікативної компетентності	високим рівнем професійно-комунікативної компетентності	
Контрольний зріз	ЕГ-1	24,1	41,4	34,5	2,10
	ЕГ-2	14,4	53,3	32,2	2,18
	ЕГ-3	6,5	36,6	57	2,51
	КГ	60	43,3	0	1,47
Проміжний зріз	ЕГ-1	49,4	39,1	11,5	1,62
	ЕГ-2	50	41,1	8,9	1,59
	ЕГ-3	49,5	39,8	10,8	1,61
	КГ	60	43,3	0	1,47
Нульовий зріз	ЕГ-1	74,7	25,3	0	1,25
	ЕГ-2			0	1,29
	ЕГ-3	73,1	26,9	0	1,27
	КГ	67,8	32,2	0	1,32

Порівняльні дані рівня сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови на констатувальному і формувальному етапах експерименту

Групи	Кількість студентів (в %) з					
	низьким рівнем професійно-комунікативної компетентності		середнім рівнем професійно-комунікативної компетентності		Високим рівнем професійно-комунікативної компетентності	
	констатувальний	формувальний	констатувальний	формувальний	констатувальний	формувальний
ЕГ-1	73,6	24,5	26,4	38,3	0	31,4
ЕГ-2	68,1	14,8	32,2	49,6	0	35,6
ЕГ-3	71	10,4	28,7	36,2	0	53,4
КГ	67	52,2	33	44,1	0	4,8

Додаток И

Поділ педагогічних програмних засобів навчання іноземній мові за видами

Інформативні педагогічні програмні засоби. До інформативних педагогічних програмних засобів у чистому вигляді відносяться електронні довідники, інтерактивні словники й граматичні довідники, детально описані вище.

Ситуативні курси. Це найбільш прості курси, орієнтовані на практично невідготовленого користувача.

До ситуативних курсів можна віднести такі педагогічні програмні засоби як Network English Listen, Asterix and the Son (Macmillan ELT, 2000), „Репетитор – English”, English for Beginners (Кирило й Мефодій, 2000), English Express та ін.

Подібні курси є озвучені дикторами картинки або слайди на різні побутові теми: зустріч друзів у ресторані, розмова в метро, готелі тощо. Говорячи про ситуативні курси, хочеться провести аналогію з озвученим комп'ютеризованим розмовником. Після багатократних прослуховувань таких діалогів студент зможе запам'ятати корисні розмовні моделі, повторювати за диктором почуті вирази. Персональний комп'ютер контролює правильність вимови. В процесі цього треба відзначити, що системи оцінки в таких педагогічних програмних засобах, як правило, нездійснені, на них не завжди можна зважати. Курсу граматики в таких педагогічних програмних засобах, як правило, немає – його замінює короткий граматичний довідник.

До більшості ситуативних педагогічних програмних засобів додаються електронні довідники – словники, як правило, дуже обмежені. А про граматичний довідник серйозно говорити не доводиться. Відомостей про систему мови такі програми не дають.

Науковці не вказують, для якої категорії користувачів призначаються дані педагогічні програмні засоби. Судячи з представлених тем, вони швидше за все можуть бути затребувані користувачами, котрі хочуть відвідати англomовні країни як туристи. У системі професійної освіти подібні педагогічні програмні засоби можуть бути використані фрагментарно як наочний матеріал у процесі

вивчення окремих курсів і тем. Для самонавчання можуть бути використані лише як формуючі окремі вимовні навички. Це група найбільш простих педагогічних програмних засобів, які можна використовувати як елементарні тренажери.

Ігрові педагогічні програмні засоби. Подібні програми, як правило, засновані на методі занурення в іноземну мову. Вони становлять оригінальний пригодницький квіз, що містить різні види завдань, виконавши які можна не лише поповнити словниковий запас, а й навчитися правильно будувати пропозиції, краще розуміти на слух англійську мову, розвинути навички читання.

Завдання й правила на кожному етапі гри говорять зазвичай українською (російською) мовою. Текст читається диктором, носієм мови.

Це скоріше виключення, ніж правило, коли педагогічний програмний засіб має конкретного адресата. Ігрові педагогічні програмні засоби, як втім усі інші ігрові засоби навчання, призначені, в першу чергу, для дітей. І хоча дорослі з не меншим інтересом й азартом люблять грати, практичне використання ігрових педагогічних програмних засобів у процесі оволодіння англійською мовою студентами-лінгвістами очної форми навчання досить обмежене. Проте вони можуть бути використані фрагментарно як наочний матеріал у процесі вивчення окремих курсів і тем, а також під час самостійного вивчення іноземних мов. Для самонавчання вони можуть бути використані лише у фоновому режимі, тобто „у вільний від серйозних занять час”. В ігрові педагогічні програмні засоби як допоміжний компонент входить граматичний довідник і словник, що невидимий для користувача, виконують контролюючі функції з боку ігрової програми. Ігрові педагогічні програмні засоби часто побудовані за адаптивним алгоритмом, тобто залежно від реакції й відповідей користувача, відбувається подальший розвиток гри, її складності, сюжету. В свою чергу, ігрові педагогічні програмні засоби є компонентом інших педагогічних програмних засобів, що розвивають певні мовні навички.

Контролюючі педагогічні програмні засоби. Контролюючі функції виконують як складову частину програм практично всі типи педагогічних програмних засобів навчання іноземній мові. Як автономні, педагогічні програмні

засоби теж розробляються, вони зазвичай призначені для вузьких цілей і для оцінки знань з конкретних тем, мовних умінь та навичок, наприклад, тести для складання іспитів TOEFL, тести проміжні, абітурієнта, атестаційні й т.д. Контролюючі педагогічні програмні засоби також можуть виконувати навчальну функцію, наприклад як тренажери за наявності відкритих ключів до тестів для виконання самоконтролю студентом.

Багатоаспектні педагогічні програмні засоби. Це різні педагогічні програмні засоби, що найадекватніше відповідають цілям вивчення іноземної мови в системі вищої професійної освіти. Як правило, педагогічні програмні засоби є повним курсом англійської мови, що містить різні завдання, вправи, ігри, види й форми робіт, направлені на розвиток мовних навичок, які в сукупності забезпечують формування комунікативної компетентності. Кваліфіковано складені педагогічні програмні засоби поєднують у собі універсальність і зручність автономного навчання й вивчення іноземної мови, переваги традиційних форм викладання й прогресивність засобів мультимедіа.

У таких педагогічних програмних засобах ведеться облік прогресу успішності студента, здійснюваний за допомогою контрольних робіт і тестів, результати яких заносяться в журнал успішності, що представляє різні типи звітів за наслідками роботи студента з курсом. Крім того, педагогічні програмні засоби заносить у журнал успішності результати за категоріями (мовних умінь і навичок): граматики, словникового запасу, вимови, читання, сприйняття мови на слух, говоріння й писання. Отже, педагогічні програмні засоби забезпечують засвоєння практично всіх аспектів і видів мовної діяльності в процесі вивчення англійської мови. До таких засобів відносяться вправи різних видів (множинний вибір (multiple choice), встановлення відповідностей (matching), заповнення пропусків (gap filling), відновлення порядку слів у пропозиції, послідовності пропозицій (sequencing), реконструкція тексту (total-deletion), мовні ігри тощо.

У процесі виконання різноманітних завдань студенти підвищують свої мовні навички, за допомогою INTERNET-новин опановують газетною лексикою; окрім цього, в педагогічних програмних засобах можуть бути присутніми

віртуальні класи, завдяки, котрим студенти мають можливість взяти участь у реальній дискусії в текстовому або голосовому режимах (через мікрофон) зі студентами з усього світу, що, у свою чергу, дозволяє розвивати комунікативні професійні знання й уміння.

Педагогічні програмні засоби, як правило, містять також додаткові навчально-довідкові блоки: озвучений англійсько-російський словник активної лексики курсу, граматичний довідник з гіпертекстовою структурою.

Майже в усіх комп'ютерних курсах присутні відеоролики, в яких науковці дають поради студентам як з методичних, так і з технічних питань. Багато мультимедійних педагогічних програмних засобів пов'язано з культурою й традиціями англійськомовних країн, що забезпечує оволодіння студентами як мовою, так і культурою країни мова, котрої вивчається.

Інтерфейси педагогічних програмних засобів побудовані на графічній основі й не вимагають високого рівня комп'ютерної грамотності студента й викладача. Для роботи з подібним курсом необхідно вміти користуватися маніпулятором „миша” й бути знайомим з принципами роботи з гіпертекстовими документами (для використання словника й граматичних довідників). Необхідне також уміння вводити текст з клавіатури, хоча практично в усіх випадках уведення інформації з клавіатури може бути замінено мовним уведенням, що забезпечує система розпізнавання мови з використанням технології *Via Voice*. Крім того, дана технологія надає ефективний засіб контролю й тренування вимови користувача, порівнюючи осцилограми своєї вимови з осцилограмою дикторів курсу.

Як вже наголошувалося, комп'ютерні курси містять значну кількість відео- і аудіо-матеріалів, що забезпечує слухову й зорову наочність, робить вивчення мови цікавим і захоплюючим.

Інтенсивні педагогічні програмні засоби. До таких педагогічних програмних засобів належить, наприклад, „Золота серія” фірми „Мультимедіа Технології” та педагогічний програмний засіб Т.Н. Ігнатової „Англійська мова для спілкування. Інтенсивний курс”.

Основною перевагою цих педагогічних програмних засобів є те, що навчальна інформація в них презентується полідовно – від простого до складного. І якщо текст першого уроку викликає асоціації з букварем, в останніх уроках студент зустрінеться з адаптованими, але все ж таки повноцінними англійськими художніми текстами. До уроку додається довідник у якому систематизовано інформацію з граматики. Найбільш вдалим інтенсивними педагогічними програмними засобами є такі:

„Сорок уроків англійської мови” – віртуальні програми навчання англійській мові для самостійних занять.

„Англійський з носіями мови”. Незалежний проект „Дистанційне навчання в INTERNET” спільно з американською компанією English To Go й інформаційним агентством Reuters представляє уроки англійської мови Instant Lessons в INTERNET. У віртуальній бібліотеці „Instant Lessons” є уроки для будь-якого рівня знань – для початківців, для тих, хто вже непогано знає мову й для тих, хто вільно говорить англійською. Уроки охоплюють самі різні теми – від простих, побутових ситуацій до ділового англійського.

Інтенсивні педагогічні програмні засоби набувають значної популярності, вони дають можливість за короткий час опанувати зачатками англійської розмовної мови. Проте, для використання в професійному навчанні англійській мові педагогічних програмних засобів такого роду також мають обмеження, оскільки для професійного лінгвіста потрібно всеосяжне розуміння й засвоєння всіх мовних явищ.

Дисертаційне дослідження засвідчує, що універсальних методів навчання немає. Доречно відзначити, що й спроби створення універсальних підручників, універсальних мультимедійних педагогічних програмних засобів не можуть увінчатися успіхом. Один і той же педагогічний програмний засіб може виявитися однаково ефективним для початківців і для тих, хто вивчає діловий англійський. Найважливішою характеристикою педагогічного програмного засобу, як нам представляється, є його адресність.

Інструментальні педагогічні програмні засоби призначені для розробки

авторських навчальних програм. Орієнтовані на викладачів-предметників, що не є фахівцями в галузі інформаційно-комунікаційних технологій. Прикладом таких педагогічних програмних засобів є Rinel-Lingo (Rinel Company, 2005). Педагогічні програмні засоби, як і традиційні навчальні посібники, потребують адаптації до потреб конкретних груп студентів. Оскільки участь викладача в розробці педагогічних програмних засобів не завжди можлива, виникає необхідність у спеціальних педагогічних програмних засобах, які дозволили б викладачеві створювати комп'ютерні дидактичні матеріали або вносити необхідні зміни до використовуваних навчальних матеріалів самостійно, не вдаючись до допомоги програміста.

Одним із прикладів такого педагогічного програмного засобу – програма Rinel-Lingo, котра дозволяє викладачеві іноземної мови, як втім і будь-якого іншого предмету, за допомогою об'єктно-орієнтованого конструювання створювати комп'ютерно-орієнтовані аудіовізуальні навчально-контролюючі мультимедійні курси. Кожний курс може складатися з декількох уроків, виконаних у вигляді комп'ютерно-орієнтованої інтерактивної „книги”, на сторінках якої можуть бути розміщені текстові, графічні й відео-об'єкти. В процесі цього до будь-якого текстового або графічного об'єкту може бути прикріплена будь-яка звукова інформація, котру користувач може прослуховувати в будь-який момент одним натисненням кнопки. Крім графічних і звукових засобів оформлення, педагогічний програмний засіб має достатньо широкий контролюючий арсенал. Наявні два види питань: питання з миттєвою перевіркою й питання з перевіркою відкладеної дії. В першому випадку користувачеві повідомляється результат (правильно / неправильно) і, в разі неправильної відповіді, правильна відповідь на питання. В іншому випадку результати відповідей на питання й правильні відповіді видаються лише після відповіді на всі питання з відкладеною перевіркою, розміщені в книзі. Крім того, викладач у процесі створення курсу може встановлювати кількість спроб для відповіді на кожне питання. В редакторів курсів представлені практично всі типи питань – від введення повної відповіді з клавіатури до питань з вибором варіанту відповіді.

Найважливішим компонентом педагогічних програмних засобів є система користувач – педагог, за допомогою якої викладач може підключитися до кожного персонального комп'ютера й проконтролювати роботу будь-якого студента. Викладач може бачити на своєму персональному комп'ютері екран студента, може прослуховувати записи виконаних завдань, висловити свої зауваження, вислухати питання студента й відповісти на них. Можна також поєднати двох або більше студентів у віртуальні групи для діалогічної або полілогічної роботи.

Додаток К

Listening SECTION 1

M = MALE STUDENT

F = Female student

M: How do you come to the university each day? Train or bus or do you have a car?

F: Oh, I always walk - I haven't got a car and anyway I live quite close.

REPEAT

EXAMPLE

M: Do you know anything about parking rights on the campus? I was wondering whether students are allowed to park their cars on the campus or not?

F: Yes. I think it's possible for post graduate students but not for undergraduate students. Q1

M: That doesn't seem very fair.

F: No, I suppose not, but there simply isn't enough room on the campus for everyone to park.

M: Do you need a parking permit?

F: Yeah, I believe you do.

M: Where do I get that from?

F: I think you can get a parking sticker from the administration office.

M: Where's that?

F: It's in the building called Block G. Right next to Block E. Q2

M: Block G?

F: Yeah.

M: Oh right. And what happens to you if you don't buy a sticker? Do they clamp your wheels or give you a fine?

F: No, I think they tow your car away. Q3

M: Oh, really?

F: Yeah. And then they fine you as well because you have to pay to get the car back. Q3

M: I'd better get the sticker then.

F: Yeah.

M: Where exactly is the administration office again? I'm new to this university and I'm still trying to find my way around/

F: Right. You go along Library Road, past the tennis courts on your left and the swimming pool on your right and the administration office is opposite the car park on the left. You can't miss it.

M: So it's up Library Road, past the swimming pool, opposite the car park. Q4

Right, I'll go straight over there. Bye and thanks for the help.

TASKS

Questions 1-4. Circle the appropriate letter.

EXAMPLE

How does the woman travel every day?

A. by car

B. by bus

C. on foot

D. by train

A. undergraduate parking allowed

B. postgraduate parking allowed

C. staff parking only allowed

D. no student parking allowed

2. The administration office is in

A. Block B.

B. Block D.

C. Block E.

D. Block G.

3. If you do not have a parking sticker, the following action will be taken:

A. wheel clamp your car.

B. fine only.

C. tow away your car and fine.

D. tow away your car only.

4. Which picture shows the correct location of the Administration office:

A.

B.

C.

D.

KEY ANSWERS

1. C.

2. A.

3. B.

4. D.

SECTION 2

M = Male student

C = Clerk

C: The registration number of your car?

M: Let me see um L X J five oh... No, sorry, I always get that wrong, it's LJX 058K.

C: LJX 508K.

Q9

M: No...058K.

C: Ah. And what make is the car?

M: It's Ford.

Q10

C: A Ford. Fine! Well, I'll just get you to sign here and when you've paid the cashier I'll be able to issue you with the sticker.

M: Right, Where do I pay?

C: Just across the corridor in the cashier's office. Oh, but it's 12.30 now and they close at 12.15 for lunch. But they open again at a quarter past two *Q11* until 4.30.

M: Oh.. .they're not open till quarter past two?

C: No. When you get your sticker, you must attach it to the front windscreen of your car. I'm afraid it's not valid if you

Q12

don't have it stuck on the window.

M: Right, I see. Thanks very much. I'll just wait here then.

TASKS

Questions 11-12

11. Cahier's office opens at:

- A. 12.15
- B. 2.00
- C. 2.15
- D. 4.30

12. Where must the sticker be displayed?.....

KEY ANSWERS

11. C.

12. (on the) (front) window / windscreen

SECTION 3

T = Tutor

M = Mark

S = Susan

N: Mark, why do you think revenue management has come about?

M: Well, as far as I can see, there are two basic reasons:

firstly because the law has been changed to allow the

companies to do this. You see in the past they didn't have *Q28*

the right to keep changing the prices of the of the tickets,

and secondly we now have very powerful computer programs *Q29*

to do the calculations and so the prices can be changed at a

moment's notice.

S: So you mean ten minutes could be critical when you're buying a plane ticket?

M: Absolutely!

T: That's right!

M: And I understand we have almost reached the stage where these computer programs that the airlines are using will eventually be available to consumers to find the

best deals for their travel plans from their home computer.

Q30

S: Heavens! What a thought! So the travel agent could easily become a thing of the past if you could book your airline tickets from home. Are there any other industries using this system, or is it restricted to the airline business?

M: Many of the big hotel groups are doing it now. That’s why the price of a bed in a hotel can also vary so much.. .depending on when Q31 and where you book it.

T: It’s all a bit of a gamble really.

M: Yes, and hire car companies are also using revenue management Q32 to set their tariffs, because they are also dealing with a ‘commodity’ if you like... so the cost of hiring a car will depend on demand.

T: Well, thank you, Mark, for that overview...that was well researched. Now let’s get on with your main topic for today...

TASKS

Questions 28-32

Two reasons for the new approach to pricing are:

(28)..... and (29).....

In future people will be able to book airline tickets (30).....

Also being marketed in this way are (31)..... and

(32).....

KEY ANSWERS

28. law has changed *II* law changes// changes in law

29. (powerful) computer programs

30. from home (computer)

31.hotels *I* hotel beds *I* rooms 32. hire cars

SECTION 4

Marketing Consultant:

Good morning. Welcome to this talk ... (1) Space Manag4ement. And today I’m going to look.....(2) at space management in the supermarket.

....(3) since the time supermarkets began, marketing(4), like us, have been gathering information(5) customers shopping habits.

To date, various(6) methods have been used to help (7) the sales of supermarket products(8) is, for example, and direct questionnaire . (9) provides information from customers about (10)views on displays and products and.....(11) helps retailers make decisions about what(12) put where.

Another method to (13) managers understand just how shoppers go(14) their stories ate the hidden television.....(15) that film us as we shop(16) monitor our physical movement around the ..(17) aisles: where do we start, what.(16) we buy last, what attracts us, etc.

..... (18) sophisticated techniques now include video surveillance (19) such devices as the eye movement(20). This is a device which shoppers(21) to wear taped into a headband, and(22) traces their eye movements as they ..(23) round the shop recording the most(24) - catching areas of shelves and aisles.

..... (25) with today's technology, Space Management is....(26)a highly sophisticated method of manipulating.....(27) way we shop to ensure maximum(28). Supermarkets are able to invest millions (29) pounds in powerful computers which tell... (30) what sells best and where.

Now(31) example of this is Spaceman which (32) a computer program that helps the (33) to decide which particular product sells(34) in which part of the store.....(35)

Spaceman works by receiving

information from ...(36) electronic checkouts (where customers pay) on (37) well a product is selling.....(38) particular position. Spaceman then suggests the(39) profitable combination of an article and(40) position in the store.

TASKS

Fill in the gaps

*Questions 1-40***KEY ANSWERS**

- | | | |
|-----------------|------------------|--------------|
| 1. on | 15. cameras | 30. but |
| 2. particularly | 16. and | 31. now |
| 3. now | 17. supermarket | 32. the. |
| 4. consultants | 18. do | 33. profit |
| 5. about | 19. more | 34. of |
| 6. research. | 21. recorder the | 35. them |
| 7. promote | 22. how | 36. an |
| 8. there | 23. a | 37. is |
| 9. which | 24. most | 38. retailer |
| 10. their | 25. its | 39. best |
| 11. then | 26. volunteer | 40. now |
| 12. to | 27. which | |
| 13. help | 28. walk | |
| 14. around | 29. eye | |

Додаток Л

1. Describe an educational institution you would like to attend.

You should say:

where it should be situated

what subjects would be on the curriculum

what kind of teachers you would like to have

2. Describe a film you've enjoyed.

You should say:

what it was about

when and why you saw it

what special features it had and explain what you especially liked about it.

3. Describe an ideal family.

You should say:

what the relations between the parents should be

what the parents, attitude to the children should be

how the household chores should be divided between family members.

4. Describe a place you would like to visit.

You should say:

how you would travel there

what attracts you most to the place

who you would make the trip with.

5. Describe your ideal study room.

You should say:

where it would be

what equipment and furniture it would contain

how it would be decorated.

6. Describe a teacher (or teachers) who has greatly influenced you in your education.

You should say:

where you met them

what subject they taught

what was special about them.

7. Describe a photograph you have taken which is important to you.

You should say:

what the picture shows when and why you took it

where you keep it

and explain what is special about it.

8. Describe a big public event that you have attended.

You should say:

what it was

when was it held and why

what happened

and describe how you felt about being there.

9. Describe an ideal business partner for yourself.

You should say:

what kind of business you would launch together

what person / professional qualities he / she should possess

how you would divide your responsibilities.

10. Describe a personal possession which means a lot to you.

You should say:

what the item is
what it looks like
where you keep it
and explain why it's important to you.

11 .Describe a film, theatre or TV performer you admire

You should say:

what they look like
what they do
what you like about them
and mention a performance you particularly enjoyed.

12. Describe a present you bought which gave someone a lot of pleasure.

You should say:

what the present was
who it was for
why you chose it
and explain why the person who received it was so pleased.

13. Describe a skill you learnt successfully

You should say:

what skill you learnt
when and where you learnt it
how you learnt it
and explain what helped you to learn successfully.

14. Describe your hobby or favourite pastime.

You should say:

when you took it up
what attracts you most in it

what you learn from it.

15. Describe your favourite book/ film/

You should say:

what you know about the author(s)

what you like most about it (plot, actors, style, etc.)

why you would recommend it to others

16. Describe your TV watching habits.

You should say:

when you normally watch TV

what kind of programs you prefer

what your aim in watching TV is

17. Describe a place you once visited.

You should say:

what the aim of your trip was

what struck you most about the place

what impression of local people you got

18. Describe a children's story that you know well.

You should say:

when you first heard or read it

what you particularly liked about it

why you think it became popular

19. Describe a tourists attraction you have visited

You should say:

what the attraction was

when you visited it

what you saw and did there and say what you thought of it.

20. Describe your attitude to environmental protection.

You should say:

why these issues have become so urgent
what the main sources of air pollution are
what out the current situation see

21. Describe a terrorist attack you witnessed/ saw on TV/ read about.

You should say:

whom the attack was directed at
if there were a lot of victims
how it was suppressed/ put down

22. Describe your favourite style of dress.

You should say:

what kind of clothes you like to wear
what fabrics and colours you prefer
what (or who) influences you in your choice of clothes and explain whether clothes are important to you or not.

23. Describe a sports event you once attended.

You should say:

how often you attends sports events
what kind of event it was
whether you prefer to watch contests live or on TV

24. Describe your attitude towards reading books.

You should say:

why you like/ dislike reading books
what your favourite book type is
what nowadays people tend to read less

Додаток М

Етапи роботи над проектом

Таблиця М.1.1

Етапи роботи над проектом

Стадія роботи над проектом	Зміст роботи на цій стадії	Діяльність студентів	Діяльність викладача
Підготовка	Визначення теми і цілей проекту	Обговорюють предмет з викладачем і одержують за необхідності додаткову інформацію	Знайомить із суттю проектного підходу, мотивує студентів, надає допомогу в постановці цілей
Планування	а) визначення джерел інформації; б) визначення способів збору і аналізу інформації; в) визначення способу представлення результатів (форми звіту); г) встановлення процедур і критеріїв оцінки результатів і процесу; д) розподіл завдань (обов'язків) між членами команди	Формулюють завдання, встановлюють план дій	Висуває ідеї, висловлює припущення
Дослідження	Збір інформації, розв'язання проміжних завдань	Виконують дослідження, вирішують проміжні завдання	Здійснює спостереження, непряме керівництво діяльністю
Результати і / або висновки	Аналіз інформації, формулювання висновків	Аналізують інформацію, роблять висновки	Здійснює спостереження
Представлення	Можливі форми представлення	Надають звіт,	Здійснює уважне

результатів	результатів: доповідь, випуск газети / альбому, програма туристичного маршруту, планування і облаштування квартири і т.д.	ведуть обговорення	прослухування, ставить доцільні питання в ролі рядового учасника
Оцінка результатів і процесу		Беруть участь в оцінці шляхом колективного обговорення і самооцінок	Здійснює оцінювання зусиль студентів, креативності, якості використання джерел, невикористаних можливостей, якості звіту

Додаток Н



Міністерство освіти і науки України

**Житомирський державний університет
імені Івана Франка**

10008, м. Житомир, вул. В. Бердичівська, 40, телефон (факс) 0412-37-27-63, e-mail: zu@zu.edu.ua

№ _____ від _____ р. № 551

на № _____ від _____ р.

Довідка

про впровадження та апробацію результатів дисертаційного дослідження Шестопад Ольги Володимирівни на тему: «Формування професійних знань майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа» в навчально-виховний процес Житомирського державного університету імені Івана Франка

Ця довідка підтверджує, що результати дисертаційного дослідження «Формування професійних знань майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа» впроваджені у навчально-виховний процес професійної підготовки студентів Інституту іноземної філології Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Зокрема, заслуговують на увагу розроблені Шестопад О.В. методичні розробки з теми: «Формування професійних знань майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа», метою яких є забезпечення якісної професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови.

За результатами впровадження інформаційних технологій у підготовку майбутніх учителів іноземної мови у Житомирському державному університеті імені Івана Франка виявлено, що рівень професійної готовності зріс, поглибилися їх знання та уміння, що сприяє їх професійному зростанню.

Результати дисертаційного дослідження О.В. Шестопад, впроваджені у Житомирському державному університеті імені Івана Франка, доводять, що використання мультимедіа у професійній підготовці майбутніх педагогів є ефективним за умови комплексного використання інформаційних технологій.

Проректор з наукової роботи
Житомирського державного університету
імені Івана Франка



Н.А. Сейко

Додаток О



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 29016, Хмельницький-16, вул. Інститутська, 11, тел. (0382) 72-80-76,
 факс (03822) 2-32-65

15.09.2010 № 59/744

На _____ від _____

Довідка
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Шестопає Ольги Володимирівни
в навчально-виховний процес
Хмельницького національного університету

Упродовж 2007-2010 рр. кафедрою практики іноземної мови та методики викладання Хмельницького національного університету проводилась експериментальна апробація матеріалів дисертаційного дослідження на тему: «Формування професійних знань майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа» Шестопає Ольги Володимирівни.

Результати досліджень О.В. Шестопає знайшли відображення в удосконаленні навчального процесу для студентів факультету міжнародних відносин. Розроблені навчально-методичні матеріали дають викладачам вищих навчальних закладів можливість вивчення та використання мультимедіа в навчальному процесі.

Апробація розроблених педагогічних умов використання інформаційних технологій засвідчила високий рівень їх наукового обґрунтування, практичну значущість.

Одержані результати щодо вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів засобами мультимедіа дозволили підвищувати якість формування професійних знань, сприяли підвищенню спроможності викладачів університету швидко впроваджувати інформаційні технології в навчальний процес, підвищувати конкурентоспроможність випускників.

Інноваційні підходи до організації навчального процесу, розроблені дисертанткою з метою підвищення ефективності іншомовної підготовки студентів, можуть ефективно використовуватись у навчальному процесі вищих навчальних закладів.



Проректор з наукової роботи

Г.Б. Параска

Додаток П

Україна
 МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ
 ПОЛТАВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
 ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 імені В.Г.КОРОЛЕНКА
 Ідентифікаційний код 31035253
 36003, м.Полтава, вул.Остроградського, 2
 телефон 58-23-13, факс (0532) 2-58-67
 № 0060/01-30/32
 «10» 01 2014 р.

Довідка

про впровадження та апробацію
 результатів кандидатського
 дисертаційного дослідження
 Шестопал Ольги Володимирівни
 на тему: «Формування
 професійних знань майбутніх
 учителів іноземної мови
 засобами мультимедіа»
 спеціальність 13.00.04 – теорія і
 методика професійної освіти

На основі матеріалів дисертаційного дослідження на тему: «Формування професійних знань майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа» Шестопал Ольга Володимирівна запропонувала низку педагогічних умов та методику використання мультимедіа, спрямованих на формування професійних знань майбутніх учителів іноземних мов.

Імплементация вказаних дисертанткою педагогічних умов і методичних рекомендацій в Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г.Короленка на факультеті філології та журналістики, кафедри загального і слов'янського мовознавства та іноземних мов сприяли формуванню професійних знань майбутніх учителів іноземної мови; створенню нових навчальних посібників і методичних рекомендацій, необхідних для професійної підготовки студента.

Одержанні позитивні відгуки від викладачів і студентів дають підставу вважати, що запропоновані Шестопал Ольгою Володимирівною педагогічні умови та методичні рекомендації забезпечують ефективну професійну підготовку майбутніх учителів іноземної мови.

Проректор з наукової роботи



В.І. Лагно

Додаток Р



Міністерство освіти і науки України

ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 імені Михайла Коцюбинського

вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21100, Україна тел. (0432) 26-52-20, факс (0432) 26-33-02, 27-68-82

21.10.2010 № 10/65

на № _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
 Шестопап Ольги Володимирівни на тему: «Формування професійних знань майбутніх
 учителів іноземної мови засобами мультимедіа»
 в навчально-виховний процес Вінницького державного педагогічного університету імені
 Михайла Коцюбинського

Упродовж 2007-2010 років кафедрою англійської філології Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського проводилась апробація та впровадження матеріалів дисертаційного дослідження «Формування професійних знань майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа» Шестопап О.В.

Результати дослідження Шестопап О.В. знайшли відображення в удосконаленні професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа.

Розроблені науково-методичні матеріали дають викладачам вищих навчальних закладів необхідні уявлення про використання мультимедіа, гіпермедіа та інших інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів, специфіку їхнього використання у навчанні іноземної мови.

Апробація розробленої Шестопап О.В. теоретичної моделі засвідчила високий рівень її наукового обґрунтування, практичну значущість. Інноваційні підходи до організації та здійснення навчання майбутніх учителів іноземної мови, розроблені дисертантом з метою підвищення якості підготовки студентів, успішно реалізуються у навчально-виховному процесі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Упровадження науково обґрунтованих теоретичних положень і практичних рекомендацій засвідчило, що розроблені форми, методи, методичні рекомендації з формування професійних знань засобами мультимедіа можуть ефективно використовуватись у навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів.

Перший проректор
 з науково-педагогічної роботи



А.Д. Ткаченко

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авраменко О. Б. Підготовка студентів – майбутніх вчителів трудового навчання до роботи в школі / О. Б. Авраменко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. – Вип. 18 / Редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця : ДОВ „Вінниця”, 2008. – С. 265-269.
2. Альманах психологических тестов. – М. : Изд-во „КСП”, 1996. – 400 с.
3. Андреев А. А. Дидактические основы дистанционного обучения / А. А. Андреев [Электронный ресурс]. – М. : РАО, 1999. – Режим доступа: <http://www.iet.mesi.ru/br/22b.htm>.
4. Андреев А. А. Применение телекоммуникаций в учебном процессе / А. А. Андреев. – М. : МЭСИ, 1998. – 142 с.
5. Андреев А. А. Средства НИТ в образовании: систематизация и тенденции развития. Основы применения ИТ в учебном процессе военных ВУЗов / А. А. Андреев. – М. : ВУ, 1995. – 263 с.
6. Афанасьев В. Г. Социальная информация / В. Г. Афанасьев. – М. : Наука, 1994. – 199 с.
7. Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: Дидактический аспект / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1982. – 182 с.
8. Балик Н. Р. Активне навчання з використанням технологій Веб 2.0: Навч. посіб. / Н. Р. Балик, О. О. Лялик. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2009. – 88 с.
9. Барвина Н. А. Требования, предъявляемые к учебным текстам / Н. А. Барвина, Л. В. Ермоленко // Филология : Методика преподавания языка и литературы. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа к ресурсу: http://www.rusnauka.com/10_NPE_2009/Philologia/43899.doc.htm.
10. Белкин А. С. Витагенное образование. Многомерный голографический подход / А. С. Белкин, Н. К. Жукова. – Екатеринбург : Изд-во Урал ун-та, 2001. – 108 с.

11. Белкин А. С. Основы возрастной педагогики: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / **Белкин А. С.** – М. : Издательский центр „Академия”, 2000. – 192 с.

12. Бербец В. В. Впровадження інформаційних технологій в процес контролю навчальних досягнень учнів на уроках трудового навчання / В. В. Бербец // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Вип. 2. – Ч. 1 / Редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця: ДОВ „Вінниця”, 2002. – С. 120-123.

13. Бернштейн Н. А. Биомеханика и физиология движений / Н. А. Бернштейн. – Воронеж : НПО „МОДЭК”, 1997. – 608 с.

14. Беспалько В. П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия) / В. П. Беспалько. – М. : Издательство Московского психолого-социального института. – Воронеж : Издательство НПО „МОДЭК”, 2002. – 352 с.

15. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.

16. Белявіна Н. Д. Педагогічні умови використання комп'ютерних технологій на початковому етапі музичної освіти / Н. Д. Белявіна. – К., 1998. – 58 с.

17. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: [монографія] / В. Ю. Биков. – К. : Атіка, 2009. – 684 с.

18. Болина М. В. Формирование социокультурной компетентности будущего учителя: Автореф. дис. ... канд. пед. наук / М. В. Болина. – Челябинск, 2001. – 19 с.

19. Болюбаш Я. Я. Організація навчального процесу у вищих навчальних закладах освіти: Навчальний посібник для слухачів закладів підвищення кваліфікації системи вищої освіти / Я. Я. Болюбаш. – К. : ВВП „Колос”, 1997. – 64 с.

20. Большой энциклопедический словарь: В 2-х т. / Гл. ред. А. М. Прохоров. – М. : Советская энциклопедия, 1991. – Т. 1. – 1991. – 963 с. – Т. 2. – 1991. – 768 с.

21. Бордовская Н. В. Педагогика: Учеб. для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб. : Питер, 2000. – 304 с.
22. Борев Ю. Эстетика / Ю. Борев. – М. : Политиздат, 1998. – 496 с.
23. Братченко С. Л. Развитие у студентов направленности на диалогическое общение в условиях групповой формы обучения: Автореф. дис. ... канд. психол. наук / С. Л. Братченко. – Л., 1987. – 16 с.
24. Брунер Дж. Психология познания / Дж. Брунер. – М. : Прогресс, 1989. – 412 с.
25. Булах І. Є. Створюємо якісний тест : навчальний посібник / І. Є. Булах, М. Р. Мруга. – К. : Майстер-клас, 2006. – 160 с.
26. Булах І. Є. Новітні комп'ютерні технології навчання та передумови їх впровадження / І. Є. Булах. – К. : Київ. держ. ун-т, 1994. – 15 с.
27. Васильев С. А. Уровни понимания текста / С. А. Васильев // Понимание как логико-семантическая проблема. – К. : Наукова думка, 1982. – С. 91-121.
28. Ваховська О. В. Впровадження комп'ютерних технологій у навчальний процес підготовки вчителя іноземної мови / О. В. Ваховська // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. – Вип. 4. – Київ-Вінниця : ДОВ „Вінниця”, 2004. – С. 349-353.
29. Ваховська О. В. Нові інформаційні технології як засіб формування особистості сучасного вчителя / О. В. Ваховська // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. – Серія: Педагогіка і психологія : зб. наук. пр. – Вип. 10. – Вінниця: ТД „Едельвейс и К”, 2004. – С. 6-10.
30. Ваховська О. В. Технологія самостійного вивчення іноземних мов з використанням комп'ютера / О. В. Ваховська // Педагогіка і психологія професійної освіти : науково-методичний журнал. – Вип. 5. – Львів : Поліграф. центр „Львівська політехніка”, 2004. – С. 57-65.
31. Введение в коммуникативную методику обучения английскому языку: Пособие для учителя. – Oxford University Press, 1997. – 48 с.

32.Верещагин Е. М. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного: Метод. рук-во / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М. : Рус. яз., 1992. – 246 с.

33.Винер Н. Кибернетика или управление и связь в животном мире и машине: Пер.с англ. / Н. Винер; под ред. Г.Н. Пивоварова. – М. : Наука, 1983. – 343 с.

34.Волкова Н. П. Педагогіка: посібник для студентів вищих навчальних закладів / Н. П. Волкова. – К. : Академія, 2002. – 576 с.

35.Воловик П. М. Теорія імовірностей і математична статистика в педагогіці / П. М. Воловик. – К. : Рад. шк., 1969. – 223 с.

36.Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособ. для учителя / Н. Д. Гальскова. – М. : Аркти-Глосса, 2000. – 165 с.

37.Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : Издательский центр „Академия”, 2005. – 336 с.

38.Гендина Н. И. Информационная культура и информационное образование / Н. И. Гендина // Информационное общество: культурологические аспекты и проблемы: Междунар. научн. конф. – Краснодар-Новороссийск, 17–19 сент. 1997 г.: Тезисы докл. – Краснодар, 1997. – С. 102-104.

39.Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века: Учеб. пособие / Б. С. Гершунский. – М. : Пед. о-во России, 2002. – 512 с.

40.Глушков В. М. Основы безбумажной информатики / В. М. Глушков. – М. : Наука, 1987. – 552 с.

41.Головань М. С. Методичні основи розвитку пізнавальної активності у процесі навчання алгебри і початків аналізу на основі НІТ / М. С. Головань // Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: Зб. наук. пр. – К. : Комп'ютер у школі та сім'ї, 1998. – С. 50–55.

42.Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – Київ-Вінниця : ДОВ „Вінниця”, 2008. – 278 с.

43. Гончаренко Семен. Український педагогічний словник / Семен Устинович Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.

44. Гордійчук Г. Використання освітнього інформаційного середовища навчального закладу як засобу підвищення якості професійної підготовки / Галина Гордійчук // Педагогіка і психологія професійної освіти: науково-методичний журнал. – 2008. – № 4. – С. 149-155.

45. Гороль П. К. Обчислювальна техніка і технічні засоби навчання / П. К. Гороль, Р. С. Гуревич, Л. Л. Коношевський, В. О. Подоляк; за ред. проф. Р. С. Гуревича. – Вінниця : ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 1999. – 324 с.

46. Гороль П. К. Сучасні інформаційні засоби навчання / П. К. Гороль, Р. С. Гуревич, Л. Л. Коношевський, О. В. Шестопалюк. – К. : Освіта України, 2007. – 535 с.

47. Грабарь М. И. Применение математической статистики в педагогических исследованиях: Непараметрические методы / М. И. Грабарь, К. А. Краснянская. – М. : Педагогика. 1977. – 135 с.

48. Гудков Д.Б. Межкультурная коммуникация. Лекционный курс для студентов РКИ / Д. Б. Гудков. – М. : Изд-во МГУ, 2000. – 120 с.

49. Гуревич Р.С. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях: Навчальний посібник для студентів педагогічних ВНЗ і слухачів інститутів післядипломної педагогічної освіти / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія. – Вінниця: ООО „Планер”, 2005. – 365 с.

50. Гуревич Р. С. Самостійна робота майбутніх учителів математики: використання засобів мультимедіа / Р. С. Гуревич, О. Л. Коношевський; за ред. проф. Р. С. Гуревича [монографія]. – Вінниця : ТОВ „Планер”, 2010. – 232 с.

51. Гуревич Р. С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах: [монографія] / Р. С. Гуревич; за ред. С. У. Гончаренка. – К. : Вища школа, 1998. – 286 с.

52. Гуревич Р. С. Теорія і практика навчання в професійно-технічних закладах: [монографія] / Р. С. Гуревич. – Вінниця : ДОВ „Вінниця”, 2008. – 410 с.

53. Давыдов В. В. Тенденции информатизации советского образования /

В. В. Давыдов, В. В. Рубцов // Советская педагогика. – 1990. – № 2. – С. 50-55.

54. Дерба Т. О. Організація дистанційної освіти в загальноосвітніх навчальних закладах [Елек]тронний ресурс] / Т. О. Дерба // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2009. – № 6 (14). – Режим доступу до журналу: <http://www.ime.edu-ua.net/em.html>.

55. Дистанционное обучение. Технологические платформы / [А. Н. Гуржий, С. А. Довгий, О. В. Копейка, С. П. Поленок]. – К., 2004. – 221 с.

56. Донцов Д. Английский на компьютере. Изучаем, переводим, говорим (+CD) / Д. Донцов. – СПб. : Питер, 2007. – 208 с.

57. Ермолович В. И. Проблемы изучения психологических аспектов перевода / В. И. Ермолович // Тетради переводчика: Научн.-техн. сб. – М., 1999. – Вып. 24. – С. 45-61.

58. Ефанов А. В. Развитие профессиональной компетенции будущих педагогов в процессе производственной практики: Дис. ... канд. пед. наук / Рос. гос. проф.-пед. ун-т / А. В. Ефанов. – Екатеринбург, 2002. – 208 с.

59. Жалдак М. І. Педагогічний потенціал комп'ютерно-орієнтованих систем навчання математики / М. І. Жалдак // Засоби і технології єдиного інформаційного освітнього простору: Зб. наук. праць / За ред. В. Ю. Бикова, Ю. О. Жука / Інститут засобів навчання АПН України. – К. : Атіка, 2004. – С. 61-74.

60. Желдак А.А. Особенности использования компьютерной технологии обучения в процессе профессиональной подготовки офицеров-пограничников: Дис... канд. пед. наук: 20.01.06 / Желдак Альберт Андрійович. – Хмельницький. – 1996. – 185 с.

61. Жеребкина В. Ф. Формирование педагогической коммуникативной компетентности будущих учителей в процессе обучения в вузе: Автореф. дис. ... канд. пед. наук / В. Ф. Жеребкина, 2001. – 18 с.

62. Жуков Ю. М. Эффективность делового общения / Ю. М. Жуков. – М. : Знание, 1988. – 64 с.

63. Загвязинский В. Методология и методы психолого-педагогического исследования / В. Загвязинский, Р. Атаханов. – М. : Академия, 2001. – 208 с.

64. Засоби мультимедіа у формуванні професійних знань майбутніх учителів іноземної мови: методичні рекомендації / укл.: О. В. Шестопал. – Вінниця : ТОВ фірма „Планер”, 2007. – 95 с.

65. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании: Учебное пособие [для студ. высш. пед. учеб. заведений] / И. Г. Захарова. – М. : Издательский центр „Академия”, 2003. – 192 с.

66. Зеер Э. Ф. Личностно-ориентированное профессиональное образование / Э. Ф. Зеер. – Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1998. – 126 с.

67. Зель І. О. Впровадження індивідуальності дорослої людини у викладацькій діяльності вчителя / І. О. Зель // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Вип. 10 / Редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця : ООО „Планер”, 2006. – С. 309-313.

68. Зимняя И. А. Педагогическая психология: Учеб. для вузов / И. А. Зимняя. – М. : Логос, 2003. – 384 с.

69. Зязюн І. А. Сучасні дидактичні моделі і логіка учіння / І. А. Зязюн // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: Зб. наук. праць / Ред. кол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця : ДОВ „Вінниця”, 2000. – 636 с.

70. Зязюн І. А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи / І. А. Зязюн // Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи: [монографія]. – К.; Глухів : РВВ ГДПУ, 2005. – С. 10-18.

71. Ибрагимов Г. И. Программа и методика экспериментальной работы по концентрированному обучению в средней профессиональной школе / Г. И. Ибрагимов. – Казань : ИССО, 1997. – 60 с.

72. Ігнатова О. М. Формування в майбутніх педагогів умінь роботи з іншомовною літературою засобами інформаційно-телекомунікаційних технологій: Дис. ... канд. пед. наук / О. М. Ігнатова. – Вінниця., 2008. – 244 с.

73. Каган М. С. Мир общения: проблема межсубъектных отношений / М. С. Каган. – М. : Политиздат, 1988. – 319 с.

74. Кадемія М. Ю. Використання високотехнологічного інформаційного середовища у вивченні у вивченні іноземних мов/ М. Ю. Кадемія, О. В. Шестопад // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. – Серія: Педагогіка і психологія : зб. наук. пр. – Вип. 31. – Вінниця : ТОВ фірма „Планер”, 2010. – С. 279-284.

75. Кадемія М. Ю. Контроль навчальних досягнень учнів з іноземної мови : методичні рекомендації щодо організації та здійснення контролю навчальних досягнень учнів з іноземної мови / М. Ю. Кадемія, О. В. Ваховська. – Вінниця : ТОВ „Подільський регіон”, 2005. – 55 с.

76. Кадемія М. Ю. Соціальні сервіси Веб 2.0 і Веб 3.0 у навчальній діяльності: навчальний посібник / М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр, В. М. Кобися, М. С. Коваль. – Вінниця : ТОВ „Планер”, 2010. – 230 с.

77. Кан-Калик В. Д. Учителю о педагогическом общении: Кн. для учителя. – М. : Просвещение, 1987. – 190 с.

78. Каныгин Ю. М. Информатизация и управление научно-техническим прогрессом / Ю. М. Каныгин, Г. И. Калитич. – К., 1989.

79. Карташова Л. А. Особистісно орієнтована система навчання основ інформаційних технологій в процесі підготовки майбутніх вчителів іноземних мов: Дис. ... канд. пед. наук / Л. А. Карташова. – К., 2004. – 238 с.

80. Кастельс М. Информационная эпоха. Экономика, общество, культура / М. Кастельс. – М. : Academia, 2000. – 347 с.

81. Кларин М. В. Инновационные модели учебного процесса в современной зарубежной педагогике: Автореф. дис. ... док. пед. наук / М. В. Кларин. – М., 1995. – 47 с.

82. Ключко, В. І. Формування професійно спрямованої іншомовної компетентності фахівців технічних та економічних спеціальностей засобами сучасних інформаційних технологій : [монографія] / В. І. Ключко, М. Г. Прадівляний. – Вінниця : ВНТУ, 2009. – 196 с.

83. Коваль Т. І. Організація зворотного зв'язку в комп'ютерних засобах навчання / Т. І. Коваль // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики

навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Вип. 7 / Редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця : , 2005. – С. 332-336.

84. Козлакова Г. О. Зміна парадигми діяльності викладача при запровадженні дистанційного навчання / Г. О. Козлакова // Вища освіта України. – 2003. – № 3. – С.32-36.

85. Козлакова Г. О. Інформаційно-програмне забезпечення дистанційної освіти: зарубіжний і вітчизняний досвід : [монографія] / Г. О. Козлакова. – К. : Просвіта, 2002. – 230 с.

86. Козлакова Г. О., Пахотіна П. К. Інформатика: технічне і програмне забезпечення: навчальний посібник для студентів, які вивчають англійську мову / Г. О. Козлакова, П. К. Пахотіна. – Умань: Візаві, 2007. – 178 с.

87. Коломієць А. Розвиток інформаційної культури педагога в процесі професійної інноваційної діяльності / Алла Коломієць, Тарас Коломієць // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. – Серія: Педагогіка. – 2009. – № 3. – С. 80-83.

88. Коломієць А. М. Зв'язок інноваційної та інформаційної культури майбутнього вчителя / А. М. Коломієць // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. – Київ-Вінниця : ДОВ „Вінниця”, 2007. – С. 305-309.

89. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение / В. Н. Комиссаров. – М.: Изд-во „ЭТС”, 2002. – 424 с.

90. Коношевський Л. Л. Аналіз засобів мультимедіа для інтенсифікації та індивідуалізації самостійної роботи студентів – майбутніх учителів математики / Л. Л. Коношевський, О. Л. Коношевський // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Вип. 8 / Редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця : ООО „Планер”, 2005. – С. 343-358.

91. Коношевський Л. Л. Дистанційна освіта і самостійна робота студентів / Л. Л. Коношевський, О. Л. Коношевський // Сучасні інформаційні технології та

інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Вип. 15 / Редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця : ДОВ „Вінниця”, 2007. – С. 303-308.

92. Коношевський О. Л. Зміст підготовки майбутніх учителів математики з мультимедійних технологій / О. Л. Коношевський // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Вип. 11 / Редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця : ДОВ „Вінниця”, 2006. – С. 289-297.

93. Коношевський О. Л. Індивідуалізація самостійної роботи майбутніх учителів математики засобами мультимедіа: Дис. ... канд. пед. наук / О. Л. Коношевський. – Вінниця., 2007. – 229 с.

94. Копылов В. А. Еще раз о термине „информатизация” / В. А. Копылов // НТИ. – Серия 1. – 1994, – № 8. – С. 4-7.

95. Красновский Э. А. Филология и литературное образование: их специфика и взаимосвязь / Э. А. Красновский, Ю. И. Лысый // Педагогика. – 1988. – № 6. – С. 35-43.

96. Кремень В. Г. Модернізація освіти в контексті інноваційних тенденцій розвитку суспільства / В. Г. Кремень // Проблема освіти у Польщі та в Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції: Зб. матеріалів Міжн. науково-практичної конференції. – 22-24 квітня, 2009 р. Київ-Житомир / За ред. В. Кременя, Т. Левовицького, С. Сисоєвої. – К. : КІМ, 2009. – 800 с. – С. 24-36.

97. Крикунова Т. К. Практическая педагогика: Учеб. пособие для студентов пед. вузов / Т. К. Крикунова. – М. : Академия, 1999. – 152 с.

98. Кужель О. М. Використання автоматизованих навчальних курсів у навчанні іноземних мов / О. М. Кужель // Використання інтерактивних методів та мультимедійних засобів у підготовці педагога: Зб. наук. пр. – Кам.-Подільський : Абетка-НОВА, 2003. – 208 с.

99. Кустов Л. М. Педагогические аспекты актуализации социально-педагогической инициативы специалистов профессиональной школы / Л. М. Кустов, А. В. Гришин // Образование и наука. – 2002. – № 1 (13). – С. 27-37.

100. Кухаренко В. М., Дистанційне навчання: Умови застосування. Дистанційний курс: навч. посіб. / В. М. Кухаренко, О. В. Рибалко, Н. Г. Сиротенко; за ред. В. М. Кухаренка. – Харків : НТУ „ХПІ”, 2002. – 320 с.

101. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А. А. Кыверялг. – Таллин : Валгус, 1980. – 334 с.

102. Ладижець Н. Д. Переваги використання інформаційно-комунікативних технологій, зокрема Інтернету в процесі підготовки студентів та викладачів до занять з іноземної мови у ВУЗІ / Н. Д. Ладижець // Сучасні дослідження з іноземної філології. Зб. наук. пр. – Вип. 7 / Відп. ред. Фабіан М. П. – Ужгород : 2009. – С. 571-575.

103. Латышев Л. К. Перевод: проблемы, теория, практика и методы преподавания / Л. К. Латышев. – М. : Просвещение, 1988. – 237 с.

104. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 185 с.

105. Літвінчук С. Б. Активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів за допомогою комп'ютерних технологій навчання / С. Б. Літвінчук // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми / Зб. наук. пр. – Вип. 5. Редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця : ДОВ „Вінниця”, 2004. – С. 533-538.

106. Лук'янова Л. Б. Сучасні підходи до формування екологічної компетентності фахівців / Л. Б. Лук'янова // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: Зб. наук. праць. – Вип. 17. – Київ-Вінниця : ДОВ „Вінниця”, 2008. – С. 60-66.

107. Лупенко-Ковтун С. М. Інтерактивне навчання: організація навчальних діалогів / С. М. Лупенко-Ковтун // [Електронний ресурс] Сьома Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція „Україна наукова” Доступ до ресурсу: <http://intkonf.org/lupenko-kovtun-s-m-interaktivne-navchannya-organizatsiya-navchalnih-dialogiv/>.

108. Макарова Е. А. Педагогические условия экологического образования

студентов педвуза в процессе изучения иностранного языка: Дис. ... канд. пед. наук / Е. А. Макарова. – Челябинск, 2002. – 140 с.

109. Максимова Т. В. Застосування мультимедійних технологій у процесі вивчення іноземної мови / Т. В. Максимова // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Вип. 7 / Редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця : , 2005. – С. 389-392.

110. Марев И. Методологические основы дидактики: Пер. с болг. / И. Марев. – М. : Педагогика, 1987. – 224 с.

111. Мархель И. И. Компьютерные технологии обучения: проблемы и перспективы развития / И. И. Мархель // Нові інформаційні технології навчання в навчальних закладах України: Наук.метод.зб. – Одеса : Друк, 2001. – Вип. 8: Педагогіка. – 242 с.

112. Меньшикова Жанна Анатоліївна.. Особистісно- орієнтована педагогічна взаємодія вчителя та учнів при комп'ютерному навчанні: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К.Д. Ушинського. – Одеса, 1996. – 24 с.

113. Методичні рекомендації щодо запровадження Європейської кредитно-трансферної системи та її ключових документів у вищих навчальних закладах : Лист МОН № 1/9-119 від 26.02.10 року.

114. Методы педагогических исследований / Под ред. А. И. Пискунова, Г. В. Воробьева. – М. : Педагогика, 1979. – 256 с.

115. Методы системного педагогического исследования: Учеб. пособие / Под ред. Н. В. Кузьминой. – Л. : Лен. гос. ун-та, 1980. – 170 с.

116. Моделирование как метод научного исследования: гносеологический анализ / Б. А. Глинский, Б. С. Грязнов, Б. С. Дынин, Е. П. Никитин. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1965. – 248 с.

117. Мойсеюк Неля Євтихіївна. Педагогіка: навчальний посібник / Н. Є. Мойсеюк. – [6-те вид. доповнене і перероблене]. – К. : [б. в.], 2009. – 656 с.

118. Морська Л. І. Інформаційні технології у навчанні іноземних мов:

Навчальний посібник / Л. І. Морська. – Тернопіль : Астон, 2008. – 256 с.

119. Морська Л. І. Методична система підготовки майбутнього вчителя іноземних мов до використання інформаційних технологій у навчанні учнів: [монографія] / Л. І. Морська. – Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2007. – 243 с.

120. Мультимедиа в образовании [Електронний ресурс]. – Доступ до ресурсу : <http://www.ido.edu.ru/open/multimedia/liter.htm#01>.

121. Мухелишвили Н. Л. Автокоммуникация, как необходимый компонент коммуникации / Н. Л. Мухелишвили, Ю. А. Шрейдер // НТИ. Сер. 2. – 1987. – № 5. – С. 1-10.

122. Мухелишвили Н., Шрейдер Ю. Метапсихологические проблемы непрямої коммунікації. // Когнитивная эволюция и творчество, М., 1995.

123. Назарова Т. С. Педагогическая технология: новый этап эволюции? / Т. С. Назарова // Педагогика. – 1997. – № 3. – С. 27.

124. Ничкало Н. Г. Педагогічні і психологічні дослідження в Україні: проблеми і перспективні напрями / Н. Г. Ничкало // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: Зб. наук. пр. у 2-х част. – Ч-1. – Київ-Вінниця : ДОВ „Вінниця”, 2002. – С. 16-22.

125. Ничкало Н. Г. Ключові напрями педагогічних досліджень з проблем використання інформаційно-телекомунікаційних технологій / Н. Г. Ничкало // Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи. Зб. наук. праць. – Львів : ЛДУ БЖД, 2006. – С. 21-29.

126. Новый тлумачний словник української мови: в 3-х томах. – Т. 1. // Укладачі: В. В. Яременко, О. М. Сліпушко. – К. : Аконт, 2001. – 926 с.

127. Новый тлумачний словник української мови: У трьох томах. – Т. 2 // Укладачі: В. В. Яременко, О. М. Сліпушко. – К. : Видавництво „АКОНІТ”, 2001. – 926 с.

128. Новые информационные технологии в обучении языкам // Междунар. науч. конф.: Тезисы докладов. – Минск, 2003. – С. 196.

129. Новые педагогические и информационные технологии в системе

образования / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, А. Е. Петров; под ред. Е. С. Полат. – М. : Академія. 2002. – 272 с.

130. О'Рейли Тим Что такое Веб 2.0 / Тим О'Рейли. // Компьютерра online. – 2005. [электронный ресурс]. Доступ до ресурсу: <http://www.computerra.ru/think/234100/>.

131. Обрізан К. М. Програмні засоби навчального призначення / К. М. Обрізан // Інформатизація середньої освіти: програмні засоби, технології, досвід, перспективи / За ред. В. М. Мадзігона, Ю. О. Дорошенка. – К. : Педагогічна думка, 2003. – С. 156-165.

132. Оголь А. А. Формирование проектировочных умений у будущих учителей в условиях компьютерного обучения: Дисс. ... канд. пед. наук / А. А. Оголь. 2000. – 192 с.

133. Олейникова О. Н. Принципы разработки стандартов профессионального образования и обучения в странах Западной Европы / О. Н. Олейникова // Профессиональное образование. – 2002. – № 1. – С. 15-17.

134. Орешкина Л. И. Диалог культур в профессиональном становлении личности будущего учителя: Дис.... канд. пед. наук / Л. И. Орешкина. – Оренбург, 1996. – 212 с.

135. Орлов Г. А. Интенсификация интеллектуальной нагрузки занятий как основа „развивающего перевода” / Г. А. Орлов // Тетради переводчика: Науч.-техн. сборник. – М., 1999. – Вып. 24. – С. 85-93.

136. Педагогічне оцінювання і тестування: правила, стандарти, відповідальність : наук. вид. / [Я. Я. Болюбаш, І. Є. Булах, М. Р. Мруга, І. В. Філончук]. – К.: Майстер-клас, 2007. – 272 с.

137. Педагогічний словник / За ред. М. Д. Ярмаченка. – К. : Педагогічна думка, 2001. – 514 с.

138. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: [монографія] / За ред. С. О. Сисоєвої. – К. : ВІПОЛ, 2001. – 502 с.

139. Петрук В. А. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей у процесі вивчення

фундаментальних дисциплін. [монографія] / В. А. Петрук. – Вінниця : УНІВЕРСУМ-Вінниця, 2006. – 292 с.

140. Платонов Н. Е. Средства мультимедиа в образовании / Н. Е. Платонов // Информатика и образование. – 1993. – № 4. – С. 94-95.

141. Побірченко Н. А. Теоретико-методологічні підходи в психологічному вимірюванні якості підготовки фахівців у вищому навчальному закладі / Н. А. Побірченко, О. П. Сергєєнкова // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Вип. 2. – Ч. 1 / Редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця : ДОВ „Вінниця”, 2002. – С. 56-62.

142. Подзигун О. А. Педагогічні умови застосування інформаційних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови: Дис. ... канд. пед. наук / О. А. Подзигун. – Вінниця., 2009. – 205 с.

143. Подласый И. П. Педагогика / И. П. Подласый. – М. : Владос, 2001. – 574 с.

144. Подолянчук С. В. Елементи наукових досліджень при виконанні дипломних робіт у вищих педагогічних закладах освіти / С. В. Подолянчук // Науковий вісник: Збірник науково-технічних праць. – Львів : УкрДЛТУ. – 1998. – Вип. 9.4. – С. 63-65.

145. Подолянчук С. В. Сучасні інформаційні технології в контексті приєднання України до болонського процесу / С. В. Подолянчук // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Вип. 7 / Редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця : , 2005. – С. 434-438.

146. Полат Е. С. Интернет в гуманитарном образовании : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Полат Е. С. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 125 с.

147. Полонский В. М. Оценка качества научно-педагогически: исследований / В. М. Полонский. – М. : Педагогика, 1987. – 144 с.

148. Пометун О. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід

/ О. Пометун, Л. Пироженко. – К., 2002. – 135 с.

149. Пометун О. І. Компетентнісний підхід до оцінювання рівнів досягнень учнів / О. І. Пометун. – К. : Презентація на нараді Центру тестових технологій 19.10.2004 р. – 10 с.

150. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: Учеб. пособие / Под. ред. Д. Я. Райгородского. – Самара : Бахрам-М, 2002. – 672 с.

151. Професійна освіта: Словник: Навч. посібник // Уклад. С. У. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало. – К. : Вища школа, 2000. – 380 с.

152. Профессиональное образование. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / Под ред. С. М. Вишняковой. – М. : НМЦСПО, 1999. – 538 с.

153. Роберт И. В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования / И. В. Роберт. – М. : Педагогика, 1994. – 344 с.

154. Роберт И. В. Учебный курс „Современные информационные и коммуникатив-ные технологии в образовании” / И. В. Роберт // Информатика и образование. – 1997. – № 3. – С. 18-32.

155. Родигіна І. В. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання / І. В. Родигіна. – Х. : Вид. група „Основа”, 2005. – 96 с.

156. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Изд-во Питер, 1999. – 720 с.

157. Садовнича О. А. Деякі дидактичні аспекти комп'ютерних технологій / О. А. Садовнича // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Вип. 8 / Редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця : ООО „Планер”, 2005. – С. 450-454.

158. Саломатов К. И. Методика профессионально направленного обучения иностранному языку как педагогической специальности / К. И. Саломатов. – Куйбышев : ГПИ, 1984. – 94 с.

159. Саломатов, К. И. Практикум по методике преподавания иностранных языков: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / К. И. Саломатов, С. Ф.

Шатилов, И. М. Андреева. – М., 1985. – 224 с.

160. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2005. – 208 с.

161. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика : термінологічна енциклопедія / О. О. Селіванова. – Полтава : Довкілля-К, 2006. – 716 с.

162. Сергієнко Л. П. Основи наукових досліджень у психології: кваліфікаційні та дипломні роботи. Навчальний посібник / Л. П. Сергієнко. – К. : Видавничий дім „Професіонал”, 2009. – 240 с.

163. Сердюков П. І. Теоретичні основи навчання іноземних студентів у мовному ВНЗ з використанням інформаційних технологій: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук / П. І. Сердюков. – К., 1997. – 32 с.

164. Сердюков П. І. Технологія розробки комп'ютерних програм з іноземних мов / П. І. Сердюков. – К. : Ленвіт, 1996. – 111 с.

165. Сисоєва С. Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу : [морографія] / Світлана Сисоєва. – Хмельницький : ХГПА, 2008. – 324 с.

166. Сисоєва С. О. Створення и впровадження електронних навчальних засобів: теоретичний аналіз проблеми. – Ч. 1. / С. О. Сисоєва // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: Науково-методичний журнал. – К. : – 2005. – Вип. 3-4. – С. 78–85.

167. Сластенин В. А. Введение в педагогическую аксиологию: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин. – М. : Академия, 2003. – 192 с.

168. Сметанський М. І. Методологічні засади активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів / М. І. Сметанський // Шлях освіти. – 2000. – № 4. – С. 11-13.

169. Современный словарь иностранных слов. – М. : Рус. яз., 1992. – 740 с.

170. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций. – М. : Просвещение, 2002. – 239 с.

171. Співаковський О. В. Інформаційні технології в реалізації компонентно-

орієнтованого навчання / О. В. Співаковський // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2003. – № 6. – С. 21-23.

172. Співаковський О. В. Теорія і практика використання інформаційних технологій у процесі підготовки студентів математичних спеціальностей : [монографія]. – Херсон : Айлант, 2003. – 229 с.

173. Спірін О. М. Теоретичні та методичні основи кредитно-модульної системи навчання майбутніх учителів інформатики: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 / Спірін Олег Михайлович; Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України. – К., 2009. – 495 с.

174. Спірін О. М. Інформаційно-комунікаційні та інформатичні компетентності як компоненти системи професійно-спеціалізованих компетентностей вчителя інформатики [Електронний ресурс] / О. М. Спірін // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2009. – № 5(13). – Режим доступу до журн. : <http://www.ime.edu-ua.net/em.html>.

175. Статистичне забезпечення управління економікою: прикладна статистика: Навч. посібник / А. В. Головач, В. Б. Захожай, Н. А. Головач. – К. : КНЕУ, 2005. – 333 с.

176. Степура, Т. В. Внеучебная деятельность студентов педагогического вуза как фактор формирования их профессиональной самостоятельности автореф. дис. канд. пед. наук / Т. В. Степура. – К., 1989. – 22 с.

177. Струганець Л. В. Культура мови : словник термінів / Л. В. Струганець. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2000. – 88 с.

178. Сумина Г. А. Использование мультимедийных технологий в учебном процессе вуза / Г. А. Сумина, Н. Ю. Ушакова // Научный журнал „Успехи современного естествознания”. – 2007. – № 5. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа к ресурсу: www.rae.ru.

179. Сухих О. В. Самостоятельная работа учеников в цикле профессионально-ориентированного изучения иностранного языка: Языковая самостоятельная работа учеников: Речеактовый и когнитивный подход / Сухих О. В.; Пятигор. гос. пед. ин-т. иностр. яз.; [Редкол.: Лазарев В. В. (отв. ред.) и др.].

– Пятигорск : ПГПИИЯ, 1990. – 115 с.

180. Тархан Л. З. Компьютерная грамотность как основа развития инновационных методов обучения / Л. З. Тархан // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Вип. 9 / Редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця : ДОВ „Вінниця”, 2006. – С. 463-467.

181. Таушан Д. В. Інформаційно-телекомунікаційні технології як засіб індивідуалізації навчання курсантів вищих військових навчальних закладів: Дис. ... канд. пед. наук / Д. В. Таушан. – Хмельницький, 2003. – 218 с.

182. Тверезовський В. До проблеми впровадження інформаційних технологій у вищій школі / В. Тверезовський // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 1999. – № 2. – С. 121-126.

183. Теория и практика дистанционного обучения: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева; под ред. Е. С. Полат. – М. : Издательский центр „Академия”, 2004. – 416 с.

184. Теория и практика педагогического эксперимента / Под ред. А. И. Пискунова, Г. В. Воробьева. – М. : Педагогика, 1979. – 224 с.

185. Термінологічний словник з інноваційних методик навчання на основі інформаційно-телекомунікаційних технологій навчання / Укладач М. Ю. Кадемія; за редакцією доктора педагогічних наук, професора Р. С. Гуревича. – К., 2008. – 172 с.

186. Тимчасове положення про організацію навчального процесу в кредитно-модульній системі підготовки фахівців. Затверджено наказом № 48 МОН України від 23.01.2004 р.

187. Трайнев В. Россия в грядущем информационном мире В. Трайнев // Высшее образование в России. – 1996. – № 6. – С. 11-19.

188. Триус Ю. В. Комп'ютерно-орієнтовані методичні системи навчання математичних дисциплін : [монографія] / Ю. В. Триус. – Черкаси : Брама-Україна, 2005. – 400 с.

189. Триус Ю. В. Проблеми і перспективи вищої математичної освіти /

Ю. В. Триус, М. Л. Бакланова // Дидактика математики: проблеми і дослідження. – 2005. – Вип. 23. – С. 16-26.

190. Узнадзе Д. Н. Психологические исследования / Д. Н. Узнадзе. – М. : Высш. шк., 1966. – 451 с.

191. Фадеев С. В. Компьютер: цвет, язык / С. В. Фадеев // Информатика и образование. – 1989. – № 4. – С. 93-95.

192. Философский словарь / Под ред. И. Т. Фролова. – М. : Политиздат, 1991. – 559 с.

193. Философский энциклопедический словарь. – М. : ИНФРА-М, 1998. – 576 с.

194. Фрумкина Р. М. Вокруг Интернета: надежды, иллюзии, факты / Р. М. Фрумкина, И. А. Шошийташвили // НТИ. – Серия 1. – 1997. – № 6. – С. 15-17.

195. Халеева И. И. Подготовка переводчика как „вторичной языковой личности” // Тетради переводчика: Научн.-техн. сб. – М., 1999. – Вып. 24. – С. 63-84.

196. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М. А. Холодная. – Томск : Изд-во Томск, ун-та, 1997. – 397 с.

197. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.

198. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторской. – М. : Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.

199. Хуторской А. В. Современная дидактика / А. В. Хуторской. – СПб. : Питер, 2001. – 534 с.

200. Чабан А. Нова стратегія професійної підготовки робітничих кадрів / А. Чабан // Професійно-технічна освіта. – 2001. – № 2. – С. 37.

201. Чернилевский Д. В. Дидактические технологии в высшей школе / Д. В. Чернилевский. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 437 с.

202. Шахіна І. Ю. Формування креативності вчителя засобами мультимедіа

в інформаційному суспільстві / І. Ю. Шахіна // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Вип. 10 / Редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця : ООО „Планер”, 2006. – С. 479-484.

203. Шевченко С. І. Формування комунікативної компетенції в читанні англійською мовою із застосуванням комп'ютерних технологій у вищих навчальних закладах : Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Шевченко С. І. – К., 2003. – 300 с.

204. Шевченко Л. С. Формування професійних знань майбутніх кваліфікованих робітників засобами мультимедіа : дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Шевченко Л. С. – Вінниця, 2006. – 232 с.

205. Шестопал О. В. Використання інформаційних систем та електронних видань у процесі вивчення іноземної мови у ВНЗ / О. В. Шестопал // Вінницький національний технічний університет. ІХ Міжн. науково-практична конф. „Гуманізм та освіта” електронне наукове видання матеріалів конференції 2008 р. [Електронний ресурс]. – Доступ до ресурсу : <http://conf.vstu.edu.ua/humed/2008/5/>.

206. Шестопал О. В. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у вивченні іноземних мов / О. В. Шестопал // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми ; зб. наук. пр. – Вип. 23. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма „Планер”, 2010. – С. 527-532.

207. Шестопал О. В. Індивідуалізація самостійної роботи майбутніх учителів англійської мови засобами мультимедіа / О. В. Шестопал // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. – Вип. 17. – Київ-Вінниця : ДОВ „Вінниця”, 2008. – С. 464-469.

208. Шестопал О. В. Застосування інформаційно-телекомунікаційних технологій у вивченні англійської мови. Основні види педагогічних програмних засобів / О. В. Шестопал // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми :

зб. наук. пр. – Вип. 22. – Вінниця : ТОВ фірма „Планер”, 2009. – С. 516-520.

209. Шестопал О. В. Проектний метод як інноваційна технологія вивчення іноземної мови / О. В. Шестопал // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. – Серія: Педагогіка і психологія : зб. наук. пр. – Вип. 30. – Вінниця : ТОВ фірма „Планер”, 2010. – С. 76-80.

210. Шестопал О. В. Тестування з іноземної мови засобами комп'ютерних технологій / О. В. Шестопал // Проблеми освіти у Польщі та в Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції : зб. матеріалів міжн. науково-практичної конференції. – 22-24 квітня, 2009 р. Київ-Житомир. – К. : КІМ, 2009. – С. 738-745.

211. Шестопалюк О. В. Чи потрібна дистанційна освіта в Україні? / О. В. Шестопалюк // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. / Редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця : ДОВ „Вінниця”, 2003. – С. 3-8.

212. Шрейдер Ю. А. Будущее наступает сегодня: (документ как объект библиографоведения) / Ю. А. Шрейдер, И. Л. Полотовская // Сов. библиография. – 1988. – №1. – С. 28-34.

213. Шрейдер Ю. А. Информационные процессы и информационная среда / Ю. А. Шрейдер // НТИ. – Сер. 2. – 1976. – № 1. – С. 3-6.

214. Шуневич Б. І. Теоретичні основи дистанційного навчання / Шуневич Б. І. – Львів : Національний університет „Львівська політехніка”, 2006. – 244 с.

215. Шуневич Б. І. Організація дистанційного навчання іноземних мов в освітніх закладах України / Шуневич Б. І. – Львів : Ставропігійон, 2006. – 206 с.

216. Щербіна В.К. Підготовка майбутнього вчителя економіки в контексті модернізації вищої педагогічної освіти / В.К. Щербіна // Сучасний український університет: теорія і практика впровадження інноваційних технологій : VII Міжнародна науково-методична конференція. – Суми : Вид-во СумДУ, 2008. – Ч. 3. – С. 109.

217. Яковлева Н. О. Моделирование как метод создания педагогического

проекта / Н. О. Яковлева // Образование и наука. – 2002. – № 6 (18). – С. 3-13.

218. Янковець А. В. Підготовка майбутніх перекладачів засобами інформаційно-комунікаційних технологій у вищих військових навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук / А. В. Янковець. – Хмельницький, 2005. – 209 с.

219. 25 фактов про web 2, Подготовлено редакцией „Большого города” [Электронный ресурс]. – Доступ к ресурсу : <http://www.affinity.ru/sobitiya/web/?ID=139>.

220. Kornum L. Foreign language teaching and learning in multimediaenvironment / L. Kornum // CALICO Journal. – 1993. – 10 (3). – P. 65-76.

221. Maley A. Short and Sweet / A. Maley. – CUP, 1995. – 167 p.

222. Nida E., Reyburn W. D. Meaning Across Cultures / E. Nida, W. D. Reyburn. – N-Y: Orbis, 1981. – 90 p.

223. Pavlovskaya I. Language Teaching Methodology / I. Pavlovskaya. – St. Petersburg University Press, 1999. – 135 p.

224. Spector J. Michael-de la Teja, Ileana. ERIC Clearinghouse on Information and Technology SyracuseNY. Competencies for Ontine Teaching. ERIC Digest. Competence, Competencies and Certification. – p. 1.

225. Sussex R. D. Author Languages, Authoring Systems and their Relation to the Changing Focus of Computer-Aided Language Learning / R. D. Sussex // System. – 1991. – 19(1). – P. 15-27.

226. Taylor R. P. (ed.) The Computer in the School; Tutor, Tool, Tutee. – New York: Teacher’s College Press, 1980. – P. 34-50.

227. Tschishold C, Boomer F., Cornu E., 1994. – Vol. 7. – Iss. 2. – P. 165.

228. Wills W. Kognition und Übersetzen Zu Theori und Praxis der menschlichen und der maschinellen Übersetzung. – Tübingen: M. Niemeyer, 1988. – 345 p.

229. Yin, S. and Trinidad, S. Using ICQ to enhance teacher-student relationship // Australasian Journal of Education Technology. 2005, 21 (4). – Pp. 427-444. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа до ресурсу: <http://www.ascilite.org.au/ajet/ajet21/shung.html>.