

**ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБІНСЬКОГО**

*На правах рукопису*

**ЛАНОВЕНКО АЛЛА ОЛЕГІВНА**

УДК 378.147.091.033 : 004.032.6 (043.5)

**ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ  
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЗАСОБАМИ МУЛЬТИМЕДІА**

**13.00.04 – теорія і методика професійної освіти**

Дисертація на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:  
Шестопалюк Олександр Васильович,  
доктор педагогічних наук, професор,  
академік АН вищої освіти України

Вінниця – 2014

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	4
РОЗДІЛ 1. ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА .....	13
1.1 Психолого-педагогічні аспекти компетентнісного підходу .....	13
1.2 Компонентний склад та показники ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей .....	22
1.3 Мультимедійні технології як засіб формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.....	35
Висновки з розділу 1 .....	46
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАН- НЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЗАСОБАМИ МУЛЬТИМЕДІА .....	49
2.1 Модель формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа.....	49
2.2 Побудова навчального процесу із застосуванням засобів мультимедіа на основі інноваційних технологій .....	69
2.3 Розроблення та застосування Веб-квестів як засобу моделювання квазіпрофесійної діяльності для розвитку ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей .....	98
2.4 Використання засобів мультимедіа для самоосвіти та стимулювання самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів .....	116
Висновки з другого розділу .....	130
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЗАСОБАМИ МУЛЬТИМЕДІА .....	133
3.1 Організація дослідно-експериментальної роботи .....	133
3.2 Узагальнення результатів дослідно-експериментальної роботи ...	143

Висновки з третього розділу.....	167
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	170
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	174
ДОДАТКИ.....	205

## ВСТУП

**Актуальність і доцільність дослідження.** Інтеграція України в Європейський простір тісно пов'язана з якістю національної системи освіти, її конкурентоспроможністю, відповідно до вимог Болонської конвенції, фундаментальними змінами її системи та гуманізацією змісту. Модернізація освіти неможлива без докорінних змін у діяльності викладача, його особистості, що викликає зміни в системі професійної підготовки майбутніх учителів. Вища педагогічна освіта України нині переживає непростий етап переоцінки цінностей, переосмислення загальноприйнятих пріоритетів у підготовці майбутніх учителів. Про це йдеться в дослідженнях А. Алексюка, А. Вербицького, С. Гончаренка, Р. Гуревича, І. Зязюна, Т. Ковальова, О. Куцевол, Н. Ничкало, С. Сисоєвої, М. Скаткіна, Г. Тарасенко, В. Шахова, О. Шестопалюка та ін. Утрачають свою актуальність і потребують зміни форми, методи й засоби навчання у вищих навчальних закладах (ВНЗ). Широкомасштабне впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) спонукає по-новому осмислити зміст вищої професійної освіти. Не є винятком і педагогічна освіта, оскільки вчитель – це своєрідна сполучна ланка між поколіннями, що передає накопичені віками знання й досвід. Компетентний педагог із багатим творчим потенціалом і прагненням до самовдосконалення – це нова вимога часу, коли йдеться про встановлення балансу традицій та інновацій.

Сучасні моделі розвитку компетентності ґрунтуються на засадах компетентнісного підходу до освіти, суть якого полягає в тому, що увага акцентується на результатах освіти, причому, як результат розглядається не сума засвоєної інформації, а здатність людини ефективно діяти в різних професійних ситуаціях. У практичній діяльності педагогічних ВНЗ відбувається переорієнтація оцінки результативності освіти з понять «підготовленість», «освіченість», «загальна культура», «вихованість» на поняття «компетенція», «компетентність». У працях науковців щодо реалізації компетентнісного підходу (А. Баранніков, В. Байденко,

В. Безрукова, Н. Бібік, Е. Зеєр, І. Зимняя, Н. Кузьміна, А. Маркова, Т. Орджі, В. Петрук, О. Пометун, Дж. Равен, О. Семенов, М. Стобарт, О. Темняткін, Г. Халаж, М. Холстед, Н. Хомський, А. Хуторської та ін.) зазначається, що проблема формування компетентності особистості складна і в якісному, і в структурному відношенні. Проте, застосування компетентнісного підходу в освіті, як показує практика, дає значні результати.

Нині педагогічні ВНЗ забезпечують підготовку вчителів, які орієнтовані на особистісний і професійний саморозвиток, готові творчо працювати в сучасних навчальних закладах різних типів і рівнів акредитації. Актуальність цього завдання підвищується у зв'язку з переходом до нових стандартів навчання, що передбачають реалізацію принципу гуманізації освіти, методологічну переорієнтацію процесу навчання на розвиток особистості студента, визнання її самобутності й самоцінності. Їх реалізація може бути здійснена шляхом впровадженню ІКТ і засобів мультимедіа, що сприяють підвищенню рівня освіти й удосконалюють якість навчання завдяки інтенсифікації навчально-виховного процесу. Проблеми їхнього впровадження й ефективного застосування розглядалися в низці теоретичних і експериментальних досліджень вітчизняних і зарубіжних педагогів. Окремі питання цієї проблеми вже розкрито в працях Т. Бабенко, В. Бикова, Р. Гуревича, І. Захарової, М. Кадемії, Д. Кречмана, А. Литвин, Є. Машбиця, К. Осадчої, Є. Полат, І. Роберт, В. Трайнева, І. Трайнева, Д. Чернілевського, Л. Шевченко та інших педагогів-дослідників. Вивчення праць Е. Батальшикової, І. Гавриш, Т. Койчевої, В. Павлова, Т. Подобєдова, С. Роціна, Л. Сметаніна, Є. Співаковської-Вандерберг та ін. дозволило зробити висновок про те, що використання засобів мультимедіа позитивно впливає на рівень готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до професійної діяльності в інформаційному суспільстві, їхню професійну мобільність, здатність швидко адаптуватися до мінливих умов праці, готовність до самоосвіти й самореалізації.

Теоретичне обґрунтування впровадження засобів мультимедіа в педагогічних ВНЗ, єдиний підхід до навчального матеріалу є проблемою професійної педагогіки, оскільки постійно загострюються суперечності між: необхідним рівнем сформованості ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, що дозволяє їм науково обґрунтовано планувати й здійснювати ефективний навчальний процес, та наявним рівнем підготовки студентів педагогічних ВНЗ; потребою суспільства в підвищенні ефективності та якості професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей та уповільненими темпами перебудови системи підготовки педагогічних кадрів; особистісно орієнтованим навчанням і тенденцією до збільшення самостійної роботи (відповідно до вимог Болонського процесу); значною кількістю інформації про використання ІКТ і засобів мультимедіа в навчальному процесі та відсутністю науково обґрунтованої методики застосування вказаних засобів для формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

Водночас проблема застосування засобів мультимедіа в галузі формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей поки що досліджена недостатньо, зокрема, подальших наукових пошуків потребує наступне: у ВНЗ застосовуються інновації як практичного, так і теоретичного рівнів, вони є показником їхнього активного розвитку й адаптації до нових соціально-економічних умов; інноваційні процеси пов'язані з творчістю, креативністю професорсько-викладацького складу ВНЗ, що забезпечує підвищення ефективності й якості навчання й виховання, формування та розвитку інтелектуальної, творчої, компетентної особистості.

Усе це передбачає доцільність розроблення, обґрунтування й експериментальної перевірки методики формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. Ураховуючи аргументовану актуальність проблеми, нами обрано тему

дисертаційного дослідження: *«Формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа».*

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами й темами.** Дисертаційну роботу виконано в річці тематичного плану науково-дослідної роботи Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського за темою «Теоретичні та методичні основи технологій електронного навчання в закладах професійної освіти» (наказ Міністерства освіти і науки (МОН) України від 17.12.2007 р. № 1043). У дослідженні враховано вимоги Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про Національну програму інформатизації», «Про інноваційну діяльність»; «Положення про організацію навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах»; «Концепції гуманітарного розвитку України на період до 2020 року»; наказів МОН України «Про впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу», «Про затвердження Державної програми «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці», «Освіта (Україна XXI століття)»; інших нормативних актів, що регламентують діяльність ВНЗ.

Тему дисертаційної роботи затверджено вченою радою Вінницького державного педагогічного університету (28.01.2004 р., протокол № 5) та узгоджено в Міжвідомчій Раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (25.01. 2011 р., протокол № 1).

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити організаційно-педагогічні умови формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа в педагогічних ВНЗ.

**Робоча гіпотеза дослідження** полягає в припущенні, що застосування засобів мультимедіа в навчальному процесі педагогічних ВНЗ приведе до підвищення ефективності формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, якщо забезпечити реалізацію таких організаційно-педагогічних умов:

- побудова навчального процесу із застосуванням засобів мультимедіа на основі інноваційних технологій;
- розроблення та застосування Веб-квестів як засобу моделювання квазіпрофесійної діяльності для розвитку ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей;
- використання засобів мультимедіа для самоосвіти та стимулювання самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Для досягнення мети й перевірки гіпотези нами сформульовані такі **завдання:**

1. З'ясувати педагогічні аспекти формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей; теоретично узагальнити досвід застосування мультимедіа в освіті.

2. Визначити та дослідити організаційно-педагогічні умови, розробити модель формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа.

3. Уточнити компоненти, критерії та рівні сформованості ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа; експериментально перевірити ефективність організаційно-педагогічних умов.

4. За результатами досліджень розробити дидактичні матеріали та укласти методичні рекомендації для професорсько-викладацького складу, студентів педагогічних ВНЗ щодо формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа.

**Об'єкт дослідження** – професійна підготовка майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у педагогічних ВНЗ.

**Предмет дослідження** – організаційно-педагогічні умови формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа.

**Методи дослідження:** *теоретичні:* аналіз і узагальнення філософської, психологічної, педагогічної та спеціальної літератури для порівняння,



зіставлення різних поглядів на досліджувану проблему, визначення проблеми, мети, завдань, об'єкта, предмета та гіпотези дослідження; *емпіричні*: педагогічне спостереження й аналіз занять, бесіди й анкетування викладачів і студентів, тестування з метою визначення ролі ІКТ і засобів мультимедіа в освіті, самооцінювання для виявлення рівня сформованості ключових компетентностей, експертне оцінювання, моделювання; педагогічний експеримент з метою апробації ефективності обґрунтованих організаційно-педагогічних умов; якісний і кількісний аналіз результатів на основі методів *математичної статистики*, що застосовувалися з метою перевірки ефективності організаційно-педагогічних умов та розробленої моделі формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа.

**Організація та експериментальна база дослідження.** Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, Житомирського державного університету імені Івана Франка, Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського, Хмельницького національного університету, Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Вінницького обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників. Дослідження проводилося поетапно – з 2008 по 2013 рік. У ньому взяла участь 781 особа (714 студентів, 67 викладачів).

**Наукова новизна й теоретичне значення** дослідження полягають у тому, що:

– *вперше* визначено й теоретично обґрунтовано організаційно-педагогічні умови (побудова навчального процесу із застосуванням засобів мультимедіа на основі інноваційних технологій; розроблення та застосування Веб-квестів як засобу моделювання квазіпрофесійної діяльності для розвитку ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей; використання засобів мультимедіа для самоосвіти та

стимулювання самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів); умотивовано й представлено модель формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа;

– *уточнено* поняття «ключові компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей», «мультимедіа», «Веб-квест»; критерії та рівні сформованості ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа;

– *подальшого розвитку* набули методи й засоби професійної підготовки студентів у педагогічних ВНЗ; компонентний склад і показники ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

**Практичне значення дослідження** полягає в тому, що в процесі роботи *розроблено та впроваджено* методику застосування засобів мультимедіа на основі інноваційних технологій; Веб-квести німецькою та англійською мовами, блог викладача та блог-квест «Підготовка майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа» для самоосвіти та організації самостійної навчально-пізнавальної діяльності; *укладено* методичні рекомендації для професорсько-викладацького складу і студентів, що можуть використовуватися під час упровадження засобів мультимедіа в навчальний процес педагогічних ВНЗ для підвищення ефективності та якості освіти, підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. Матеріали дисертаційної роботи можуть бути використані в подальших дослідженнях із проблем професійної підготовки майбутніх учителів та з питань застосування засобів мультимедіа в педагогічних ВНЗ.

Основні положення дисертаційного дослідження **впроваджено** в навчально-виховний процес Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка № 06/35 від 11.12.2013 р.), Житомирського державного університету імені Івана Франка (довідка № 1017 від 27.11.2013 р.), Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського (довідка № 2612 від

09.12.2013 р.), Хмельницького національного університету (довідка № 1255 від 03.12.2013 р.), Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (довідка № 348/10 від 28.11.2013 р.), Вінницького обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників (довідка № 01/21-1059 від 12.12.2013 р.).

**Апробація результатів дослідження.** Основні теоретичні, методичні та практичні результати й загальні висновки доповідалися, обговорювалися й одержали схвалення на міжнародних науково-практичних конференціях: «Теоретичні та методичні засади розвитку професійно-педагогічної освіти у контексті європейської інтеграції» (Київ, 2005), «Засоби реалізації сучасних технологій навчання» (Кіровоград, 2005), «Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми» (Вінниця, 2010, 2012), «Інноваційні технології в освіті» (Ялта, 2011), «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (Київ, 2011), «Інформаційні технології в освіті, науці і виробництві» (Луцьк, 2011), «Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти» (Харків, 2011), «Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи» (Львів, 2012); «Академическая наука – проблемы и достижения» (Москва, 2013); «Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения» (Новосибірськ, 2013); Всеукраїнській науковій конференції «Розвиток вищої педагогічної освіти в контексті приєднання України до Болонського процесу» (Тернопіль, 2005), регіональних науково-практичних конференціях студентів магістратури, аспірантів і докторантів «Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень» (Вінниця, 2012, 2013), I Всеукраїнській конференції молодих учених і студентів «Актуальні проблеми сучасної науки і наукових досліджень» (Вінниця, 2013); засіданнях кафедр педагогіки й інноваційних та інформаційних технологій в освіті Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Публікації.** Основні результати дослідження висвітлено в 20 публікаціях, 13 – у провідних наукових фахових виданнях, затверджених ВАК України, 2 – у закордонних виданнях.

**Структура дисертації.** Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, додатків на 49 сторінках, списку використаних джерел (що містить 284 найменування, із яких 31 – іноземними мовами). Загальний обсяг роботи становить 254 сторінки, з яких основного тексту – 170 сторінок, 11 таблиць на 9 сторінках та 8 рисунків на 4 сторінках.

## РОЗДІЛ 1

# ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

### 1.1 Психолого-педагогічні аспекти компетентнісного підходу

Зміни в суспільстві, що нині відбуваються в Україні, впливають на освіту, вимагаючи забезпечення високої якості підготовки майбутніх педагогів. Реформування та новації, які сьогодні відбуваються у вищій професійній освіті, актуалізують педагогічні ВНЗ шукати шляхи підвищення своєї конкурентоспроможності на ринку професійно-освітніх послуг, що забезпечують реалізацію вимог Державної національної програми «Освіта» (Україна XXI століття) [1], відповідно до яких, основними пріоритетами розвитку вітчизняної системи освіти є: неперервність освіти; наступність рівнів і ступенів освіти; інформатизація, диференціація, індивідуалізація, фундаменталізація, оптимізація та ефективність освіти в поєднанні з прикладною спрямованістю.

Вирішення названих завдань потребує переосмислення цінності педагогічних ідей, їх критичного осмислення й перспективного реформування. Гуманітарним знанням задаються нові орієнтири для формування дисциплінарних норм, еталонів і засобів дослідження. Учителі гуманітарних спеціальностей мають характеризуватися внутрішнім багатством особистості, високим рівнем розвитку її духовних потреб і здібностей, інтенсивності їх прояву у творчій практичній діяльності [2, с. 12].

Аналіз науково-теоретичних робіт Н. Бібік [3]; В. Болотова, В. Серікова [4]; Н. Маркової [5]; О. Пометун [6]; О. Семенов [7; 8]; Дж. Равена [9], А. Хуторського [10], та ін. підтверджує, що компетентнісний підхід сприяє зміні предметної системи освіти на особистісно-діяльнісну. Дослідження вчених свідчить, що компетентнісний підхід дає можливість переорієнтації

навчального процесу з трансляції знань, умінь і навичок на створення умов для розвитку особистісного потенціалу, підготовки випускника до продуктивної самостійної роботи в професійній галузі та в житті.

Орієнтована на компетентність освіта (competence-based education – CBE) сформувалася в 70-х роках в США (Т. Ісаєва [11, с. 125] у загальному контексті запропонованого Н. Хомським у 1965 році (Масачузетський університет) поняття «компетенція» стосовно до теорії мови, трансформаційної граматики. Учений зазначав, що «ми проводимо фундаментальну відмінність між компетенцією (знанням своєї мови, уміння розмовляти й слухати) і вживанням (реальним використанням мови в конкретних ситуаціях). Тільки в ідеалізованому випадку ... вживання є безпосереднім відображенням компетентності. Насправді ж воно не може безпосередньо відображати компетенцію. ... Протиставлення, що вводиться мною, пов'язане з сосюрівським протиставленням мови й мовленням, але необхідно ... швидше повернутися до Гумбольдтовської концепції прихованої компетентності як системи, що породжує процеси» [12, с. 20]. У праці Р. Уайта «Motivation reconsidered: the concept of competence», категорія компетентності змістовно наповнюється власне особистісними складовими, включаючи мотивацію [13, с. 21].

Аналіз праць з проблеми компетентнісного підходу (В. Байденко [14]; І. Зимня [15]; А. Маркова [5]; В. Петрук [16]; О. Пометун [17]; Дж. Равен [9]; Н. Хомський [18]; А. Хуторської [19], О. Шестопалюк [20] та ін.) дозволив умовно виділити три етапи його становлення в освіті.

Перший етап – 1960-1970 рр. Характеризується введенням у науковий дискурс категорії «компетенція», створенням передумов розмежування понять компетенція/компетентність. З цього часу починається дослідження різних видів мовної компетентності, упровадження поняття «комунікативна компетентність» (Д. Хаймс), в ричищі трансформаційної граматики та теорії навчання мовам [21, с. 129].

Другий етап – 1970-1990 рр. Характеризується використанням категорії компетенція/компетентність у теорії і практиці навчання мови (особливо нерідної), професіоналізму в управлінні, менеджменті, у навчанні спілкуванню, розробляється зміст поняття «соціальні компетентності». У праці Дж. Равена «Компетентність у сучасному суспільстві» наводиться розгорнуте тлумачення компетентності: «складається з великого числа компонентів, багато з яких відносно незалежні один від одного, ... деякі компоненти відносяться до когнітивної сфери, а інші – до емоційної, ... ці компоненти можуть замінити один одного в якості складових ефективної поведінки» [9, с. 253]. При цьому, як підкреслює Дж. Равен, «види компетентності» за своєю суттю – це «мотивовані здібності» [9, с. 258].

Третій етап розвитку компетентнісного підходу (1990 р. – т. ч.) характеризується тим, що в документах, матеріалах ЮНЕСКО окреслюється коло компетентностей, які вже повинні розглядатися всіма як бажаний результат освіти. У доповіді міжнародної комісії з освіти для XXI століття «Освіта: прихований скарб» Ж. Делор, сформулювавши «чотири стовпи», на яких ґрунтується освіта: навчитися пізнавати, навчитися робити, навчитися жити разом, навчитися жити», чим, по суті, визначив основні глобальні компетентності, одна з яких свідчить – «навчитися робити, з тим щоб набути не тільки професійної кваліфікації, але і в більш широкому сенсі компетентності, яка дає можливість справлятися з різними численними ситуаціями й працювати в групі» [22, с. 32].

Отже, базовими поняттями компетентнісного підходу є терміни «компетенція» й «компетентність», похідним є «компетентний». Нині в педагогічній теорії не існує єдиного визначення понять «компетенція» і «компетентність», їх часто вживають як синоніми. Поняття компетенція частіше застосовується для позначення: освітнього результату, що виражається в підготовленості випускника, у реальному володінні методами, засобами діяльності, у можливості впоратися з поставленими завданнями;

такої форми поєднання знань, умінь і навичок, що дозволяє ставити й вирішувати проблеми із перетворення навколишнього середовища.

«Компетенція» в перекладі з латинської означає коло питань, у яких людина добре обізнана, володіє знаннями й досвідом. Competent (франц.) – компетентний, правоспроможний. Competent (лат.) – відповідний, здібний. Competere – вимагати, відповідати, бути придатним. Competence (англ.) – здібність (компетенція) [23, с. 148].

Компетентна в певній галузі людина має відповідні знання та здібності, що дозволяють їй обґрунтовано судити про цю галузь й ефективно в ній діяти. Під «компетентністю» частіше розуміють інтегральну якість особистості, що виявляється в загальній здатності й готовності її до діяльності, що базується на знаннях і досвіді, що набуті в процесі навчання й соціалізації та орієнтовані на самостійну й успішну участь у діяльності [14; 15; 17].

В. Безрукова зазначає, що компетентність – це володіння знаннями, уміннями, що дозволяють висловлювати професійно грамотні судження, оцінки, думки [24, с. 46].

А. Бермус наводить таке визначення: «компетентність (компетенція) – узагальнена спроможність до розв’язання життєвих і професійних задач у тій чи іншій галузі» [25, с. 118].

Т. Вороніна трактує компетентність як здатність людини адекватно й глибоко розуміти реальність, правильно оцінити ситуацію, у якій доводиться діяти, а також правильно застосовувати свої знання. Фактично, компетентність – це здатність людини вирішувати проблеми [26, с. 17].

В. Дьомін наводить таке визначення компетентності: «це рівень умінь особистості, котрі визначають ступінь відповідності певної компетенції, що дозволяє діяти конструктивно в змінних соціальних умовах» [27, с. 35].

Д. Іванов вважає: «Компетентність – це характеристика, що одержується людиною за підсумками оцінювання ефективності/результативності її дій, які спрямовані на розв’язок певного кола значущих



задач/ проблем [28, с. 6].

Ю. Майсурадзе розмежував підходи до визначення компетентності на три групи: «означення компетентності як знання справи, знання науки управління; уключення в зміст компетентності рівня освіти, досвіду роботи за фахом, стану роботи; розгляд компетентності у взаємозв'язку знань і засобів їх реалізації на практиці» [29, с. 277].

За Г. Єльніковою та В. Масловим, компетентність – це готовність на професійному рівні виконувати свої посадові та спеціальні обов'язки у відповідності до сучасних теоретичних надбань, кращого досвіду, наближаючись до світових вимог і стандартів [30, с. 38].

На думку Н. Мойсеюк, компетентність означає «коло повноважень будь-якої посадової особи чи органу; володіння знаннями, досвідом у певній галузі» [31, с. 146].

Е. Огарьов вважає, що «компетентність – категорія оцінна, вона характеризує людину як суб'єкта спеціалізованої діяльності, де розвиток здібностей людини дає їй можливість виконувати кваліфіковану роботу, приймати відповідальні рішення, які приводять до раціонального успішного досягнення поставлених цілей» [32, с. 10]. Автор розкриває компетентність як стійку здатність до діяльності із знанням справи.

На думку Л. Фішмана, під компетентністю слід розуміти не лише знання та вміння в тій чи іншій галузі, навіть не сукупність окремих процедур діяльності, а здібності, які дозволяють людині здійснювати роботу в цілому [33, с. 117].

Ю. Ємельянов наводить наступне означення: «компетентність – це рівень знань соціальних та індивідуальних форм активності, які дозволяють індивіду в рамках своїх можливостей і статусу успішно функціонувати в суспільстві» [34, с. 36].

Зовсім інший підхід до трактування даного поняття дає М. Чошанов, який пропонує таку формулу: «Компетентність = Мобільність знань + Гнучкість методу» [35, с. 14].

Аналіз поняття «компетентний» у словниках показав, що компетентний – це той:

– хто має достатні знання, який з чим-небудь добре обізнаний (Словник іноземних мов та висловів [36, с. 261] );

– обізнаний в певній галузі, знаючий, який за своїми знаннями має право робити, вирішувати що-небудь (Великий тлумачний словник російської мови [37, с. 305]);

– знаючий, авторитетний у певній галузі (Новий тлумачний словник української мови [38, с. 446]).

Питання компетентності фахівця привертає увагу сучасних зарубіжних учених (Г. Московіц, Р. Оксфорд, Р. Скарселла, Е. Стевік, Е. Тарон, Д. Юл). Багато експертів і фахівців-практиків пропонують власні трактування. Як показує аналіз досліджень даної проблеми в провідних зарубіжних країнах (США, Англія, Німеччина, Франція), відбувається зміщення акценту до вимог сучасного працівника з формальних факторів його кваліфікації та освіти до соціальної цінності його особистісних якостей [39, с. 11].

В американській соціологічній науці розроблена модель «компетентного працівника», у якій виділено комплекс індивідуально-психологічних якостей фахівця, до якого належать: дисциплінованість, самостійність, комунікативність, прагнення до саморозвитку (Д. Ж. Мерілл, Д. Юл, Е. Стевік). Важливою особливістю цієї теорії є акцентування на саморозвитку особистості, під яким розуміється процес самовивчення, при якому особистість приймає вимоги, трансформує їх для себе, адекватно до рівня свідомості, розвитку здібностей, сформованості потреб. Саморозвиток – це не тільки усвідомлений процес формування професійної майстерності, самоосвіти та самовдосконалення, але і вмотивований, цілеспрямований вільний вибір та прагнення досягти бажаного рівня компетентності (Є. Шорт [40, с. 165]).

В американській теорії «компетентного працівника» найважливішим компонентом його кваліфікації стає здатність швидко й безконфліктно пристосовуватися до конкретних умов праці [41, с. 10].

Аналіз матеріалів американських досліджень показав, що часто поняття «компетентність» і «кваліфікація» вживаються як синоніми. Але згідно з даними словника «кваліфікація» (від лат. Quails – який за якістю і facio – роблю) є «соціально-економічною характеристикою рівня розвитку здібностей виконання працівником його професійних функцій» (Д. Фіш [42, с. 114]. У свій зміст кваліфікація включає «обсяг теоретичних знань і практичних навичок». У розумінні ж авторів досліджуваної концепції, кваліфікація відображає ступінь розвитку особистості в соціальній сфері її життєдіяльності, визначає її соціальний статус і має економічні показники, що і є її відмінною ознакою від компетентності фахівця.

Цікавою є концепція «інтегрованого розвитку компетентності», розроблена шведськими й американськими вченими В. Чіпанах, Г. Вайлер і Я. Лефстед. У розумінні авторів «компетентність» є сумою знань, умінь і навичок у широкому сенсі, набутих у процесі навчання. Компетентність особистості є інтеграцією інтелектуальних, моральних, соціальних, естетичних, політичних аспектів знань (Т. Вудворд [43]).

У Швейцарії особливого значення надається формуванню ключових компетенцій (А. Штооф [44]). У Німеччині підготовка у вищій школі зорієнтована на розвиток у фахівця: пізнавальних і загальних інтелектуальних здібностей, загальної ерудиції, соціальних й особистісних якостей, пунктуальності, працездатності, ощадливості, охайності, гнучкості, самостійності, почуття обов'язку, лояльності, урахування інтересів підприємства, а також здібностей до вміння вести переговори, встановлювати контакти, розподіляти завдання, приймати рішення, риторичних навичок спілкування тощо. Відповідно до «Оперативного переліку робіт і професій» (Франція) працівник повинен мати певний набір різних технологічних

базових і супутніх компетентностей, здібностей, що вимагаються для виконання конкретної роботи [45, с. 6].

Так, у Великобританії склалася особлива система вищої педагогічної освіти, успішно реалізуючи взаємозв'язок теоретичної підготовки й практичної діяльності майбутніх учителів у шкільних умовах, що сприяє формуванню особи педагога-професіонала – пріоритету сучасної британської освітньої політики: «працівники проявляють компетентність у тій мірі, у якій їхня діяльність досягає або перевершує описані стандарти» (С. Перрі [46]).

Дидакти британської вищої школи (А. Хілл, М. Дженнінгс, Б. Маджвік), розглядаючи широке коло питань педагогічної освіти, її ціннісних пріоритетів і приділяючи при цьому особливу увагу проблемам змісту підготовки вчителів, трактують їх в органічному зв'язку із завданнями вдосконалення методів викладання [47, с. 55].

Не можна не погодитися з думкою провідних дослідників про те, що вибір методів викладання в системі підготовки майбутніх учителів є більш складною й відповідальною справою, ніж в інших навчальних закладах. Ми вважаємо, що в педагогічних ВНЗ головним завданням педагогічного колективу є підбір адекватних методів, що забезпечують передачу необхідних знань для тієї або іншої категорії майбутніх педагогів.

Розробляючи нові навчальні програми для підготовки майбутніх учителів, англійські дидакти враховують не лише відзначене вище, а й інший істотний чинник – мету педагогічної освіти, – формування компетентного вчителя, «мислячого практика». «Відібрані для його підготовки методи навчання повинні не лише служити способом передачі зазначеного в програмі обсягу знань, але вони також покликані бути стимулюючими зразками або ціннісними моделями для наступної їх реалізації майбутніми вчителями в період самостійної роботи в школі» (Д. Шон [48, с. 65]).

Аналізуючи поняття «компетентність», наголосимо, що компетентність – це вимога чи норма до освітньої підготовки майбутнього педагога. На основі зіставлення думок і поглядів різних учених можна

зазначити, що компетентність відносно до компетенції виступає як інтегроване поняття, що характеризує людину як суб'єкт, котрий реалізує в практичній діяльності компетенції, якими він володіє.

Як зазначає Л. Тархан, компетенція та компетентність відображають цілісність та інтегративну сутність результату освіти на будь-якому рівні, у будь-якому аспекті [49, с. 9].

Багато вчених дотримується точки зору А. Хуторського та В. Краєвського, які розмежовують терміни «компетентність» і «компетенція», пояснюючи, що компетенція (у перекладі з латинської – відповідність) – «це сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), які задаються відповідно до певного кола предметів і процесів, котрі необхідні для продуктивної дії по відношенню до них». Компетентність – володіння людиною відповідною компетенцією, яка включає особистісне ставлення до неї та предмету діяльності [50, с. 277].

В Енциклопедії освіти зазначається, що «компетенції – відчужена від суб'єкта, наперед задана соціальна норма (вимога) до освітньої підготовки учня, необхідна для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері, тобто соціально закріплений результат. Результатом набуття компетенції є компетентність, яка на відміну від компетенції передбачає особистісну характеристику, ставлення до предмета діяльності. Компетенції можуть бути виведені як реальні вимоги до засвоєння учнями сукупності знань, способів діяльності, досвіду ставлень з певної галузі знань, якостей особистості, яка діє в соціумі» [51, с. 409].

Ще одна точка зору на цю проблему – визначення компетенції як етапу розвитку професіонала від новачка до експерта. У цьому випадку компетенція розглядається як сукупність певних рівнів, яким люди можуть відповідати у більшій або меншій мірі. Пов'язані із цією позицією терміни – «професіоналізм», «рівень кваліфікації» (наскільки людина повинна володіти

тією або іншою компетенцією, щоб на високому рівні справлятися з поставленими професійними завданнями) (А. Штооф [44]).

Таким чином, поняття «компетентності» та «компетенції» системні, багатокомпонентні. Вони характеризують визначене коло предметів і процесів, реалізуються на різних рівнях, тобто включають різні розумові операції (аналітичні, критичні, комунікативні), а також практичні вміння, здоровий глузд і мають свою класифікацію й ієрархію.

Нині основними вважаються два підходи до розуміння компетентностей – американський і європейський.

Американський підхід визначає компетентності як опис поведінки співробітника. Компетенція – це основна характеристика співробітника, маючи яку, він спроможний вибудувувати правильну поведінку і, як наслідок, домагатися високих результатів в роботі.

Європейський підхід визначає компетентності як опис завдань або очікуваних результатів роботи. Компетенція – це здатність співробітника діяти відповідно до стандартів, прийнятих в організації (В.Петрук [16]; О. Пометун [17]).

## **1.2 Компонентний склад та показники ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей**

XXI століття характеризується процесом глобалізації економіки, формуванням інформаційного суспільства та інтеграцією української системи вищої освіти у світовий освітній простір, що потребує від педагогічної науки приведення традиційного наукового апарату у відповідність з прийнятою у світі системою педагогічних понять.

Зміна парадигми освіти останніми роками висуває перед вищою школою вимогу вдосконалення підготовки майбутніх учителів, становлення їх як професіоналів, педагогічно компетентних, здатних використовувати інноваційні форми, засоби й методи навчання.

Компетентнісний підхід у рамках особистісно-орієнтованої парадигми, на думку О. Бондаревської та С. Кульневич [52, с. 6], задає набір компетенцій, орієнтованих на змістову складову будь-якого виду діяльності.

Цікавою є точка зору Л. Філатової, яка сформулювала сутність компетентнісного підходу таким чином:

- «компетентність об'єднує в собі навичкову та інтелектуальну складові освіти;

- поняття компетентність містить не тільки когнітивну, операційно-технологічну складову, а й естетичну, мотиваційну, соціальну та поведінкову;

- компетентність включає результати навчання (знання й уміння), звички, ціннісні орієнтації та ін.

- компетентність означає здатність мобілізувати одержані знання, уміння, досвід, способи поведінки в конкретних ситуаціях;

- у поняття компетентності закладена ідеологія інтерпретації змісту освіти відповідно до чинного стандарту;

- у компетентнісному підході виділяють два базових поняття: «компетенція» і «компетентність» [53, с. 10].

У визначенні компетенції як освітнього результату Г. Голуб, О. Чуракова виділяють такі характеристики поняття «компетенції»:

- «покликане описати феномен, а не поіменувати ноумен;
- є поняттям процесуальним, тобто компетенції як проявляються, так і формуються в діяльності, і, оскільки всі види діяльності взаємопов'язані в потоці людського життя, не можна чітко розмежувати види діяльності, отже, види компетенцій;

- описує потенціал, який проявляється ситуативно, отже, може бути покладеним в основу оцінки лише відстрочених результатів освіти;

- описує інструментарій одночасного розуміння й дії, який дозволяє сприймати нові культурні, соціальні, економічні та політичні реалії» [54, с. 15].

Ми погоджуємося з думкою В. Болотова та В. Серікова [4, с. 10], що змістовий аспект терміну «компетенція» включає три складових: когнітивну (володіння знаннями); операційну (сформованість способів діяльності, технологічної грамотності); аксіологічну.

На нашу думку, поняття компетентності містить не тільки когнітивну й операційно-технологічну складові, а й мотиваційну, комунікативну, професійну, етичну, соціальну, поведінкову. Отже, вона завжди особистісно забарвлена особливостями конкретної людини, проявляється в якості особистісно-усвідомлюваної, що увійшла до суб'єктивного досвіду [55, с. 412].

Компетентнісний підхід є наслідком нової економіки й «нового підходу до людських ресурсів» і відображає здатність «одночасного розуміння й дії, які дозволяють сприймати нові культурні, соціальні, економічні та політичні реалії ...», – підкреслює М. Рижаків [56, с. 12]. Сутність нових здібностей, що формуються в процесі навчання, виділяється сьогодні у вигляді ключових компетенцій, на формування яких має бути спрямована сучасна система освіти.

На симпозіумі в Берні (27-30 березня 1996 р.) за програмою Ради Європи було поставлено питання про те, що для реформ освіти істотним є визначення ключових компетентностей (key competencies), яких повинні набути учні, студенти як для успішної роботи, так і для подальшої вищої освіти. У доповіді В. Хутмахер [57, с. 12] зазначив, що саме поняття «компетенція», входячи в ряд таких понять, як уміння, компетентність, компетенція, здатність, майстерність змістовно до цього часу точно не визначене. Проте, як зазначив доповідач, усі дослідники погоджуються з тим, що поняття «компетенція» ближче до понятійного поля «знаю, як», ніж до поля «знаю, що».

Прийнято розрізняти ключові (найбільш загальні, універсальні, «надпредметні») та спеціальні, предметні компетенції. У Великобританії



вживаються різні поняття у визначенні провідних компетентностей: ключові (key skills), наріжні (core skills), основні (base skills).

Існують різні підходи до класифікації компетентностей, різні схеми, наповнюваність, трактування. Дж. Равен [9, с. 255] вибудував модель загальної компетентності, що представляє матрицю зі 143 елементів, але такий обсяг робить її застосування практично неможливим. Одна з найбільш багатоаспектних класифікацій компетентностей запропонована Г. Селевко [58, с. 140] в основі якої лежать такі ознаки, як: ключові суперкомпетентності, види діяльності, галузі громадського життя, галузі суспільного знання, галузі суспільного виробництва, складові психологічної галузі, здібності, рівні соціального розвитку і статусу.

В. Хутмахер, застосовуючи визначення основного розробника компетентностей Г. Халажа, який розглядає їх формулювання як відповідь на виклики, що стоять перед Європою (збереження демократичного відкритого суспільства, мультилінгвізм, мультикультуралізм, нові вимоги ринку праці, розвиток комплексних організацій, економічні зміни та ін.), наводить прийняте Радою Європи визначення п'яти ключових компетентностей, якими «мають володіти молоді європейці» [57, с. 11]:

– ... Політичні та соціальні компетентності, такі як здатність приймати відповідальність, брати участь у прийнятті групових рішень, вирішувати конфлікти не насильно, брати участь у підтримці і поліпшенні демократичних інститутів;

– компетентності, пов'язані з життям у багатокультурному суспільстві. Для того, щоб контролювати прояв расизму та ксенофобії та розвитку клімату нетолерантності, освіта повинна «оснастити» молодих людей міжкультурними компетенціями, такими як прийняття відмінностей, повага інших і здатність жити з людьми інших культур, мов і релігій;

– компетентності, що відносяться до володіння усною й письмовою комунікацією, які особливо важливі для роботи та соціального життя, з акцентом на те, що тим людям, які не володіють ними, загрожує соціальна

ізоляція. У цьому ж контексті комунікації все більшу важливість набуває володіння більш, ніж однією мовою;

– компетентності, пов'язані зі зростанням інформатизації суспільства. Володіння цими технологіями, розуміння їх застосування, знання слабких і сильних сторін і способів до критичного судження щодо інформації, яка поширюється масмедійними засобами та рекламою;

– здатність навчатися протягом життя як основи неперервного навчання в контексті як особистого професійного, так і соціального життя [59, с. 45].

Для того, щоб якимось упорядкувати трактування компетентностей, розробники «Стратегії модернізації змісту загальної освіти» [60] пропонують розмежування компетентностей за галузями, вважаючи, що в структурі ключових компетентностей повинні бути представлені:

– компетентність у галузі самостійної пізнавальної діяльності, заснована на засвоєнні способів набуття знань із різних джерел інформації, у тому числі позашкільних;

– компетентність у галузі цивільно-громадської діяльності (виконання ролей громадянина, виборця, споживача);

– компетентність у галузі соціально-професійної діяльності (у тому числі вміння аналізувати ситуацію на ринку праці, оцінювати власні професійні можливості, орієнтуватися в нормах й етиці взаємин, навички самоорганізації);

– компетентність у побутовій галузі (включає аспекти власного здоров'я, сімейного побуту та життя, й ін.);

– компетентність у сфері культурно-дозвільної діяльності (містить вибір шляхів і способів використання вільного часу, культурного і духовного збагачення особистості) [60, с. 15].

Оскільки темою нашого дослідження є формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, то нас, більшою мірою, цікавлять їх класифікації в професійній галузі.

М. Стобарт виділяє п'ять груп компетентностей, оволодіння якими виступає основним критерієм якості освіти:

- політичні й соціальні компетентності;
- компетентності, що стосуються життя в багатокультурному суспільстві;
- компетентності, що визначають володіння усним і письмовим спілкуванням;
- компетентності, пов'язані з виникненням інформаційного суспільства;
- компетентності, що реалізують здатність і бажання вчитися все життя [61, с. 13].

А. Хуторської виокремлює такі ключові компетентності: ціннісно-змістова, загальнокультурна, навчально-пізнавальна, інформаційна, комунікативна, соціально-трудова, особистісна компетенція [62, с. 72].

А. Баранніков на основі узагальнення зарубіжної та вітчизняної літератури пропонує наступну систему ключових компетентностей: «навчальні компетенції; дослідні компетенції; соціально-особистісні компетенції; комунікативні компетенції; компетенції в галузі організаторської діяльності та співпраці; особистісно-адаптивні компетенції» [63, с. 104].

І. Зимняя розуміє під «ключовими» такі узагальнені компетентності, що забезпечують нормальне існування людини в соціумі, і представляє ключові компетентності як нову парадигму результату навчання, як результативно-цільову основу компетентнісного підходу. Вчена виділяє три класи ключових компетентностей:

- компетентності, що характеризують ставлення людини до самої себе, як до особистості, як до суб'єкту життєдіяльності;
- компетентності, що відносяться до взаємодії людей між собою;
- компетентності, що відносяться до діяльності людини, які проявляються в усіх її типах і формах [64, с. 33].

Т. Орджі, М. Холстед вважають, що ключові компетентності виконують три функції. По-перше, вони допомагають студентам навчатися, по-друге, дозволяють співробітникам стати більш гнучкими, відповідати запиту роботодавців, по-третє, допомагають бути більш успішними в подальшому житті [65, с. 122].

Отже, під ключовими компетентностями розуміють найбільш універсальні за своїм характером і ступенем застосування компетенції. Мета розвитку ключових компетентностей: підготовка до виходу на ринок праці компетентного й конкурентоспроможного фахівця, який має активну, відповідальну життєву позицію.

Якщо формування ключових компетентностей розглядати як найважливіший результат освіти, то вони мають «пронизувати» зміст усіх навчальних дисциплін (як соціально-гуманітарних так і професійно-практичних) і проходити через усі рівні освіти. Інакше кажучи, вони мають стати одним із найважливіших чинників реалізації наступності окремих ступенів освіти.

Отже, під «ключовими компетентностями майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей» ми будемо розуміти особистісно-усвідомлену систему надпредметних і міждисциплінарних знань, умінь і навичок, що увійшли до суб'єктивного досвіду, можуть використовуватися в різних видах педагогічної діяльності, під час розв'язання різноманітних професійних завдань; здатність до ефективного виконання певних дій не тільки в майбутній педагогічній діяльності, у гуманітарній галузі, а й для досягнення різних важливих цілей та розв'язання складних завдань у повсякденних, професійних та соціальних ситуаціях.

Компетентності відносяться до ключових, якщо оволодіння ними допомагає майбутнім учителям гуманітарних спеціальностей встановлювати зв'язки між знаннями та реальною ситуацією, приймати правильний освітній напрямок і виробляти алгоритм дій з його реалізації в умовах невизначеності, що є підставою для прийняття інших, більш конкретних і предметно-

орієнтованих рішень. Ключові компетентності виступають у ролі кількісного та якісного еквівалентів оцінювання результатів освіти з орієнтацією на сучасні вимоги до якості підготовки майбутнього вчителя [66, с. 355].

На нашу думку, ключові компетентності є фундаментальними, універсальними, міждисциплінарними.

Компетентний учитель гуманітарних спеціальностей має володіти організаторськими, комунікативними, академічними, мовленнєвими здібностями; мати нахили до педагогічної, творчої діяльності; має вирішувати проблеми й завдання соціальної діяльності та володіти системою умінь, що їх відображають: гностичними, проєктивними, конструктивними, організаційними, комунікативними, особистісними. Уміти виконувати такі виробничі функції: виховні, розвивальні, планувальні, контролюючі, виробничі, діагностичні.

Компетентність майбутнього вчителя гуманітарних спеціальностей розглядається як соціальна та освітня цінність. Дослідження структури компетентності майбутнього вчителя гуманітарних спеціальностей дозволило нам виділити її діяльнісну та комунікативну підструктури.

Ми поділяємо точку зору А. Хуторського [19, с. 60], згідно з якою перелік ключових компетентностей потребує деталізації відповідно до вікових ступенів навчання, блоків навчальних предметів, дисциплін, типу навчального закладу, освітніх стандартів та т. ін.

Зауважимо, що ключові, найбільш універсальні компетентності, є результатом не тільки загальної, а й усіх видів професійної освіти і в цьому сенсі можуть розглядатися як результат освітнього досвіду людини в цілому. На нашу думку вони мають інтегративний, системоутворюючий характер для всієї системи неперервної освіти. У цьому випадку роль ключових компетентностей як інваріантного компонента цілей, змісту і результатів навчання всіх ланок освіти стає очевидною.

Проведений аналіз літератури [17; 19; 20; 27; 28; 41; 53; 54; 67] та власний педагогічний досвід [66; 68] дозволили нам виділити характерні

ознаки ключових компетентностей, а саме:

- носять інтегративний характер і включають цілий ряд однорідних умінь і знань, способів діяльності, пов'язаних із різними галузями науки та діяльності (виробничої, інформаційної, суспільної та ін.);
- поліфункціональні, оволодіння ними дозволяє успішно вирішувати різні завдання в ситуаціях повсякденного життя;
- надпредметні й міждисциплінарні, тобто можуть застосовуватися в різних галузях діяльності;
- спираються на досить високий рівень інтелектуального розвитку;
- багатоаспектні й багатовимірні, оскільки містить у собі різні розумові процеси та інтелектуальні вміння, особистісні якості;
- можуть розглядатися як одна з інтегральних характеристик якості освітньої підготовки.

Орієнтуючись на розробки вчених з реалізації компетентнісного підходу (А. Баранніков, Е. Зеєр, І. Зимня, Н. Кузьміна, О. Пометун, О. Темняткіна, А. Хуторський та ін.), з урахуванням специфіки проведеного дослідження [69] нами визначено компонентний склад і показники ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей:

*Світоглядні (загальнокультурні) компетентності:*

- розуміння цінності загальнолюдської культури, науки, виробництва, релігії;
- усвідомлення своєї ролі та вміння орієнтуватися в навколишньому просторі, вибирати ціннісно-змістові орієнтири для вчинків і рішень;
- досвід освоєння суспільних явищ і традицій у житті людини;
- етнічна ідентифікація, вміння адаптуватися в полікультурному суспільстві, поважати інтереси представників інших народів, релігій.

*Соціально-особистісні компетентності:*

- політична й громадянська активність (патріотизм, знання державної символіки; вміння аналізувати сучасну політичну ситуацію, знання й дотримання прав і обов'язків студента, громадянина, свобода думки,

відповідальність за власні рішення та вчинки, виконання громадянського обов'язку, побудова власного способу життя з орієнтацією на закони й суспільні норми; орієнтація на своє майбутнє, майбутнє країни);

– дотримання правил зберігання здоров'я (знання та не порушення норм здорового способу життя, знання небезпеки куріння, алкоголізму, наркоманії, СНІДу, знання й дотримання правил особистої гігієни, побуту, фізична культура людини; уміння надати першу медичну допомогу; статева й сексуальна грамотність, дбайливе ставлення до навколишнього середовища; навички безпечної життєдіяльності);

– знання й володіння побутовими навичками (знання основ сімейного побуту, традицій, навички побутових ремонтних робіт, догляду за приміщенням, приготування їжі, раціональне використання вільного часу);

– соціальна взаємодія (соціальна мобільність, уміння уникати й долати конфлікти, співробітництво).

*Гностичні (загальнонавчальні та пізнавальні компетентності):*

– організація продуктивної навчально-пізнавальної діяльності (одержання знань із різних джерел інформації, в т.ч. додаткових, грамотне формулювання навчальних запитів, структурування й розвиток набутих знань);

– уміння якісно й ефективно організувати і проводити педагогічне дослідження, застосовувати інновації для пошуку інформації, обробляти результати і робити висновки, чітко і зрозуміло представляти й захищати результати своїх досліджень із використанням ІКТ; уміння контролювати пізнавальний процес;

– уміння аналітично мислити (аналізувати, давати самооцінку навчальної та пізнавальної діяльності, виявляти прогалини в знаннях, уміннях і навичках);

– готовність і здатність до самоосвіти, самовдосконалення, саморегулювання, саморозвитку, особистісної та предметної рефлексії; професійного розвитку, мовного та мовленнєвого розвитку, оволодіння культурою рідної мови, володіння іноземною мовою;

- функціональна грамотність (вміння інтерпретувати інформацію в тексті, подану явно чи «приховано»; використовувати методи наукових досліджень для вирішення окреслених проблем; аналізувати і використовувати мультимедійну інформацію);

- використання професійно-орієнтованих наукових знань у галузі педагогіки, психології, валеології, ІКТ, навчальної дисципліни й методики її викладання для аналізу та вдосконалення своєї роботи, проектування й конструювання навчального процесу, розв'язання різних освітніх завдань.

*Інформаційно-комунікаційні компетентності:*

- усвідомлення свого місця в інфосередовищі, пошук, відбір, систематизація, аналіз, опрацювання інформації, оцінювання її корисності й цілеспрямоване застосування в перспективі для вирішення поставлених навчальних завдань; подання інформації в різних формах (малюнки, графіки, таблиці, діаграми тощо) і на різних носіях (папір, електронний варіант);

- володіння сучасними ІКТ: прийом, переробка, передача інформації, перетворення інформації (читання, конспектування), масмедійні, мультимедійні технології, комп'ютерна грамотність, володіння Інтернет технологіями;

- здатність і готовність організувати свою професійно-педагогічну діяльність з використанням ІКТ, здійснювати інформаційну взаємодію між усіма учасниками навчального процесу.

*Комунікативні компетентності:*

- це оволодіння навичками взаємодії з оточуючими людьми, уміння працювати в групі, знайомство з різноманітними соціальними ролями;

- уміння використовувати комунікативні знання в ситуаціях, що склалися, володіти рівнями спілкування;

- здатність особистості будувати свою комунікативну поведінку відповідно до ситуацій спілкування, у тому числі професійного;

- володіння навичками усного та писемного мовлення, навичками роботи з документами (заява, пояснювальна, анкета, опитувальний лист, тест,



лист тощо); уміння поставити запитання, представлення та відстоювання власної точки зору в презентаційному виступі, діалозі й полілозі;

- володіння навичками в спілкуванні: усному, письмовому, діалог, монолог, написання й сприйняття тексту; знання й дотримання традицій, ритуалу, етикету; кроскультурне спілкування; ділова переписка, діловодство, бізнес-мова, іншомовне спілкування, комунікативні завдання, рівні впливу на реципієнта.

- уміння презентувати себе та свій колектив, продуктивно взаємодіяти в команді, володіння соціальними ролями в колективі.

*Професійно-трудова компетентності:*

- знання економіко-правових основ і вміння аналізувати соціально-економічну ситуацію, стан ринку праці;

- володіння етикою трудових взаємовідносин;

- професійне самовизначення (усвідомлення своєї ролі в професійному просторі, самооцінювання своїх професійних здібностей і задатків, вибір майбутньої професії; побудова власної професійної кар'єри);

- готовність до реалізації трудових прав та обов'язків (навички раціональної самоорганізації робочого часу, пошук роботи), освоєння економічних ролей (представника, споживача, виробника).

*Компетентності самовдосконалення:*

- освоєння способів фізичного, духовного та інтелектуального саморозвитку, особистої рефлексії;

- планування та організація своєї діяльності; самовизначення; неперервне самопізнання;

- розвиток особистісних якостей (гуманності, чуйності, емпатії, організованості, відповідальності, відвертості, упевненості в собі, самокритичності, корпоративності; рефлексії, емоційної стійкості, креативного мислення, адаптивності та ін.);

- включеність у громадську роботу (різні види позанавчальної діяльності: проблемні групи, гуртки, секції, молодіжні об'єднання тощо).

Цей паспорт включає компонентний склад ключових компетентностей, що складений нами відповідно до планів підготовки студентів гуманітарних спеціальностей у педагогічних ВНЗ.

Вище визначені ключові компетентності виконують такі функції в навчанні: виступають частиною змісту різних навчальних дисциплін (освітніх галузей) як метапредметних елементів змісту освіти, дозволяють практично застосовувати теоретичні знання для вирішення конкретних завдань; сприяють комплексному застосуванню одержаних знань, умінь і навичок; інтегративно характеризують якість освіти (підготовку студентів) і виступають у ролі засобу проведення комплексного моніторингу якості професійної підготовки (А.Штоф [44, с. 355]).

Таким чином, загальна компетентність учителя гуманітарних спеціальностей розвивається через систему компетенцій, в основу загальної компетентності якого покладено результати навчання – ключові компетентності.

Отже, проведений аналіз розвитку компетентнісного підходу показує, що нині існує складне й неоднозначно розв'язуване дослідниками завдання визначення як змісту цього поняття, так і підстав розмежування ключових компетентностей та обсягу компонентів, що до них входять. Це, у свою чергу, ускладнює й розробку підходів (процедур, критеріїв, інструментів) до їх оцінювання як результату освіти. З цією метою нами зроблена спроба, по-перше, виділити й теоретично обґрунтувати основи групування ключових компетентностей, по-друге, визначити деяку основну, необхідну їх номенклатуру і, по-третє, визначити компоненти або види компетентностей та показники, що їх визначають.

У цілому, ключові компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей передбачають чітку орієнтацію на майбутнє, що проявляється в можливості побудови своєї освіти з урахуванням успішності в особистісній і професійній роботі та дозволить їм здійснювати фахову діяльність, виходячи з адекватної оцінки своїх можливостей у конкретній ситуації.

Але, на жаль, компетентнісний підхід як засіб орієнтації освіти на особистісно значущі й практично орієнтовані результати поки далеко не повною мірою зреалізовується в українських навчальних закладах, це часто пояснюється неопрацьованістю його методологічної основи й неусталеним понятійним апаратом.

Слід також підкреслити, що не до кінця зрозуміле й місце компетентностей в побудові методичної системи навчання. Зараз більш-менш зрозуміла роль компетентнісного підходу у формуванні уявлень щодо цілепокладання та результатів навчання. Найменше проаналізовано його можливості у формуванні змісту освіти. Тут слід мати на увазі, що засвоєння і оцінювання компетентностей невіддільні від конкретних ситуацій, у яких вони проявляються. Отже, компетентності не можуть бути ізольовані від конкретних умов їх реалізації. Нинішні форми й методи навчання і в школі, і у ВНЗ не завжди дозволяють створювати подібні умови і ситуації. Форми навчальної діяльності в рамках ідеології «компетентнісного підходу» можуть увійти в суперечність з усталеними традиційними формами організації навчального процесу, що ініціюватиме пошуки нових форм і методів навчання.

### **1.3 Мультимедійні технології як засіб формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей**

Одним з основних критеріїв, за якими зазвичай судять щодо розвитку вищої освіти, є її гуманізація, головну позицію якої складає розвиток особистості. У парадигмі освіти періоду глобалізації йдеться про ту небачену досі динаміку змін, які перетворюють соціальну реальність настільки, що наше знання про неї все менше відповідає природі того, що відбувається. Саме ця прірва, що поглиблюється, між фактичною реальністю й усе більш відособленим від неї знанням зумовила інтенсифікацію зусиль із накопичення обсягів гуманітарного знання. Як зазначає Ю. Яковець, «ми

живемо в перехідний період, коли століття панування машини добігає кінця, приходить час нового гуманізму, що розкріпачує творчі, духовні сили людини, що вивільняє її з машинного полону» [70, с. 13]. Але ж комп'ютер – теж машина, яка, на наш погляд, не знищує цю проблему, а навпаки, робить її гострішою, створюючи дихотомію «реальний світ – віртуальний світ», впливаючи на свідомість. Є небезпека бути поглиненим цією віртуальною реальністю. Тому гостріше постає завдання протиставити цій небезпеці духовність і гуманізм.

Саме злиття гуманітарної й технічної культури створить той баланс, на якому, будь-яка система як у природі, так і в суспільстві тримається в стійкій рівновазі.

Усебічна гуманізація є стратегічною лінією розвитку світової освіти, яка сприяє посиленню його інтеграції. Є твердження, що сьогодні освіта не може бути негуманітарною, оскільки нинішній етап супроводжується переходом від мети навчання у вигляді знань, умінь, навичок у їх класичному розумінні до особистісних характеристик (компетентностей) майбутнього фахівця, які в усе більшій мірі виступають у ролі безпосередніх показників професійної зрілості людини. Посилюється роль етичного чинника в науці. У зв'язку з вищезазначеними глобальними проблемами багаторазово зростають вимоги до моральності, духовності. Сформувавши це у першу чергу, покликані вчителі гуманітарних спеціальностей.

Це ж стосується розвитку глобалізації в цілому, безумовно, економічні й політичні потоки очевидніші й потужніші, ніж культурні, але одночасно вони носять більш стихійний характер (їх можна порівняти з лавиною). Вони деперсоналізовані і менш надійні. Культурну ж глобалізацію можна розглядати як фундамент глобалізації, який, якщо його правильно закласти, підтримуватиме всю будівлю в стійкому стані. На думку ряду вчених, головні проблеми людства будуть вирішуватися не в економічній або політичній сфері, а в галузі культури і освіти як одного з найважливіших її

інститутів, що й повинне стати найближчими роками центром уваги в контексті проблем стійкого розвитку цивілізації.

Навчання в педагогічних ВНЗ забезпечує підготовку вчителя, орієнтовану на особистісний і професійний саморозвиток, готового творчо працювати в сучасних навчальних закладах різних типів і рівнів акредитації, із дотриманням принципу гуманізації освіти, методологічною переорієнтацію процесу навчання на розвиток особистості учня, визнання її самобутності й самоцінності. Реалізація такої програми може бути здійснена завдяки впровадженню в навчальний процес як школи так і ВНЗ, ІКТ, у тому числі і засобів мультимедіа, які сприяють підвищенню рівня освіти й удосконалюють якість навчання завдяки інтенсифікації навчального процесу.

Проблеми застосування ІКТ, відповідного програмно-методичного забезпечення навчального процесу в педагогічних ВНЗ висвітлювались у працях таких вчених: В. Бикова [71]; Р. Гуревича [72], І. Захарової [73], М. Кадемії [74]; Є. Машбиця [75]; Є. Полат [76]; І. Роберт [77]; В. Трайнева, І. Трайнева [78]; Д. Чернілевського [79]; Л. Шевченко [80]; О. Шестопалюка [81] та ін.

Здійснений аналіз психологічної та педагогічної літератури [72; 73; 76; 79-82] показав, що вчені виділяють ряд «освітніх» напрямів упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у суспільне життя. До таких напрямів відносяться:

- зміна в умовах інформаційного суспільства змісту й функцій освіти, форм і методів педагогічної діяльності;
- позитивний вплив ІКТ і засобів інформатизації на розвиток творчих здібностей і професійної орієнтації;
- виховна дія інформаційних технологій;
- поява можливості використання засобів мультимедіа в освіті;
- подальший розвиток безперервної освіти в умовах інформаційного суспільства;

- розвиток і систематичне використання електронних моделей засобів навчання;
- формування розвиваючого навчання на основі інформаційних ресурсів суспільства;
- впровадження ІКТ у додаткову освіту;
- поєднання можливостей традиційного й інноваційних способів навчання в інформаційному суспільстві;
- формування інформаційної культури викладачів для роботи в усіх формах навчального процесу;
- розроблення й упровадження нових підходів в управління навчальним закладом і оцінювання якості педагогічної діяльності;
- глобалізація та інтеграція освітніх послуг в інформаційному суспільстві (Р.Гуревич[72]; Є.Машбиць[75]; Є.Полат[76]; О.Шестопалюк [81] ).

Таким чином, інформатизація освіти й розвиток інформаційного суспільства тісно пов'язані. З одного боку, становлення інформаційного суспільства істотно впливає на процеси проникнення ІКТ в усі сфери навчальної діяльності, з іншого боку, інформатизація освіти, формуючи інформаційну культуру членів суспільства, істотно сприяє його інформатизації.

Дуже часто під інформатизацією освіти розуміють упровадження ІКТ тільки в навчальний процес. Це, дійсно, найважливіший напрям інформатизації освіти, який найбільше впливає на підвищення якості підготовки спеціалістів. Проте, вивчаючи особливості застосування засобів ІКТ в освіті, важливо розуміти, що власне навчальний процес є основною, але далеко не єдиною областю діяльності навчальних закладів, у якій нині відбувається масове впровадження різних засобів ІКТ.

Наприклад, поява і впровадження в освіту засобів мультимедіа, що дозволяють зберігати, обробляти й відтворювати відеофільми, привело до створення комп'ютерних навчальних програм, що містять відеофрагменти. Це, у свою чергу, сприяло створенню нових методичних планів проведення

уроків, на яких учні, працюючи з комп'ютером, частину навчального часу використовують для перегляду відеофрагментів. Очевидно, що й самі відеоматеріали, що використовуються в освіті, якісно змінилися, у тому числі, і завдяки використанню відповідних засобів мультимедіа [83].

Наші дослідження показали [84, с. 52], що, як і багато інших слів, слово «мультимедіа» може мати відразу декілька різних значень, а саме:

- технологія, що описує порядок розробки, функціонування й застосування засобів обробки інформації різних типів;
- інформаційний ресурс, створений на основі технологій обробки й представлення інформації різних типів;
- комп'ютерне програмне забезпечення, функціонування якого пов'язане з обробкою і представленням інформації різних типів;
- комп'ютерне апаратне забезпечення, за допомогою якого стає можливою робота з інформацією різних типів;
- це спеціальна інтерактивна технологія, що забезпечує за допомогою технічних і програмних засобів роботу з анімованою комп'ютерною графікою і текстом, мовою, високоякісним звуком, нерухомими зображеннями і рухомим відео (О.Шликова [85]).

Якщо структурувати інформацію, з якою може працювати мультимедіа, то можна сказати, що мультимедіа – синтез трьох стихій: інформації цифрового характеру (тексти, графіка, анімація), аналогової інформації візуального відображення (відео, фотокартки, картини та ін.) і аналогової інформації звуку (мова, музика, інші звуки) [86, с. 125].

Таким чином, у широкому значенні термін «мультимедіа» означає спектр ІКТ, що використовують різні програмні й технічні засоби з метою найбільш ефективного впливу на користувача (який є одночасно і читачем, і слухачем, і глядачем).

Поява систем мультимедіа революційно вплинула на більшість областей діяльності людини. Одна з найширших застосування технологія мультимедіа одержала в галузі освіти, оскільки засоби інформатизації,

засновані на мультимедіа здатні, у ряді випадків, істотно підвищити ефективність навчання.

Засоби й технології мультимедіа забезпечують можливість інтенсифікації навчання і підвищення мотивації до навчання за рахунок застосування сучасних способів обробки аудіовізуальної інформації, таких, як:

- «маніпулювання» (накладення, переміщення) візуальною інформацією;
- контамінація (змішення) різної аудіовізуальної інформації;
- реалізація анімаційних ефектів;
- деформація візуальної інформації (збільшення або зменшення певного лінійного параметра, розтягнення або стискання зображення);
- дискретна представлення аудіовізуальної інформації;
- тонування зображення;
- фіксація вибраної частини візуальної інформації для її наступного переміщення або розгляду «під лупою»;
- багатовіконне представлення аудіовізуальної інформації на одному екрані з можливістю активізувати будь-яку частину екрану (наприклад, в одному «вікні» відеофільм, в іншому – текст);
- демонстрація процесів та подій в реальному часі [87, с. 55].

Таким чином, застосування засобів мультимедіа у навчальному процесі педагогічних ВНЗ сприяє:

- стимулюванню когнітивних аспектів навчання, таких як сприйняття і усвідомлення інформації;
- підвищенню мотивації;
- розвитку навичок спільної роботи й колективного пізнання;
- формуванню більш глибокого підходу до навчання, і, відповідно ґрунтовнішого розуміння матеріалу, що вивчається [88, с. 71].

Окрім цього, до переваг використання засобів мультимедіа в освіті можна віднести:



- одночасне використання декількох каналів сприйняття в процесі навчання, за рахунок чого досягається інтеграція інформації, що доставляється декількома різними органами чуття;
- можливість моделювати складні, дорогі або небезпечні реальні експерименти;
- візуалізація абстрактної інформації за рахунок динамічного представлення процесів;
- візуалізація об'єктів і процесів мікро- і макросвітів;
- можливість розвивати когнітивні структури й інтерпретації, обрамляючи матеріал, що вивчається, у широкий навчальний, громадський, історичний контекст, і зв'язуючи навчальний матеріал з інтерпретацією [89; 90; 91].

Засоби мультимедіа можуть бути використані для поліпшення процесу навчання, як у конкретних предметних галузях, так і при вивченні дисциплін, що знаходяться на стику декількох предметних галузей [92].

У підготовці майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей доцільно поряд з уже звичними засобами мультимедіа (електронні підручники та посібники; електронні словники, енциклопедії та довідники; електронні бібліотеки, електронні каталоги бібліотек; тренажери й програми тестування; освітні ресурси Інтернету; інтерактивні карти й атласи; інтерактивні конференції та конкурси; науково-дослідні роботи й проекти; дистанційні курси; DVD і CD диски з ілюстраціями та аудіо та відеоматеріалами; інтерактивна дошка, мультимедійний проектор) застосовувати сучасні мультимедіа: засоби моделювання, «Віртуальна реальність», мережева взаємодія, сервіси (технології) Google (соціальної платформи Google+, пакет Google Apps для навчальних закладів: Gmail, Календар Google, Google Talk, Документи Google, Сайти Google, Google Відео) та ін. [93, с. 135].

До віртуальних об'єктів або процесів відносяться електронні моделі як реальних, так і уявних об'єктів або процесів. Прикметник «віртуальний» використовується для підкреслення характеристик електронних аналогів

освітніх та інших об'єктів, що представляються на паперових та інших матеріальних носіях. Окрім цього, ця характеристика означає наявність інтерфейсу, який ґрунтується на мультимедіа-технологіях, імітуючи властивості реальних об'єктів при роботі з електронними моделями-аналогами [91, с. 168].

Тісна співпраця з різними організаціями, освітніми установами, колективами, педагогами ґрунтується на мережевому принципі взаємодії.

Мережева взаємодія дає можливість:

- прояву власної ініціативи;
- колективної підтримки своєї ініціативи;
- участі в підтримці та оцінці інших ініціатив;
- складання загальної мети, загального етносу, загальної системи професійних цінностей [94, с. 60].

Компанія Google надає не тільки пошукову систему по Інтернету. Її розробники створили й надали в користування більше 100 різних проєктів, частина з яких направлена на вдосконалення системи освіти [95]. Викладачі можуть використовувати інноваційні хмарні технології організації навчального процесу, які включають у себе не тільки пошту й календар, а й інструментарій для спільної роботи над документами у віддаленому режимі.

Для проведення вебінарів вже не потрібно додаткове обладнання або дорогі відеосистеми – достатньо підключитися до соціальної платформи Google+ і можна проводити заняття, в тому числі залучаючи викладачів і студентів з будь-якої географічної точки, а найцікавіші лекції не тільки записувати, а й транслювати в режимі реального часу на YouTube.

Основний пакет Google Apps для навчальних закладів включає наступні компоненти:

- Gmail: сховище електронної пошти та інструменти для пошуку, що допомагають студентам швидко шукати потрібну інформацію й відправляти миттєві повідомлення прямо зі своїх акаунтів.

– Календар Google: студенти можуть скласти свій розклад й обмінюватися календарями та заходами.

– Google Talk: студенти можуть дзвонити своїм знайомим і відправляти їм повідомлення безкоштовно і миттєво в будь-який час у будь-яку точку світу.

– Документи Google: спільне використання документів, електронних таблиць і презентацій, спільна робота в межах групи або всього навчального закладу в режимі реального часу. Крім того, остаточні версії документів можна публікувати для користувачів з усього світу.

– Сайти Google: спільна робота й централізоване зберігання пов'язаних між собою документів, веб-змісту та іншої інформації на одному сайті.

– Google Відео для навчальних закладів: це рішення для розміщення відеофайлів й організації спільного доступу до них, що дозволяє навчальним закладам та іншим організаціям використовувати відео як ефективний засіб внутрішнього обміну інформацією та спільної роботи [96].

Використання засобів мультимедіа позитивно впливає на інтенсифікацію роботи учнів та педагогів, а також на ефективність процесу навчання. У той же час, будь-який досвідчений учитель підтвердить, що на тлі достатнього частого позитивного ефекту від упровадження ІКТ, у багатьох випадках використання засобів інформатизації ніяк не позначається на підвищенні ефективності навчання, а в деяких випадках таке застосування має негативний ефект.

Очевидно, що вирішення проблем доречної й виправданій інформатизації навчання повинне здійснюватися комплексно й систематично. Крім того, навчання коректному, виправданому й слушному використанню засобів мультимедіа повинне увійти до змісту підготовки педагогів, особливо гуманітарних спеціальностей у галузі інформатизації освіти. Наші дослідження [97, с. 179-185] показали, що повинні вирішуватися наступні завдання:

1. Ознайомлення студентів з теоретичними основами роботи мультимедійних засобів і сучасних інтерактивних технологій, з позитивними й негативними аспектами використання ІКТ в освіті.

2. Ознайомлення із загальними методами інформатизації, адекватними потребам навчального процесу, контролю й вимірюванню результатів навчання, позаурочної, науково-дослідної та організаційно-управлінської діяльності навчальних закладів.

3. Формування в студентів уявлення про роль і місце мультимедіа в інформаційному суспільстві; практичних умінь і навичок у використанні мультимедійних засобів навчання при викладанні гуманітарних дисциплін.

4. Засвоєння студентами методики підготовки й використання в навчальному процесі сучасних технічних засобів комп'ютерної та мультимедійної техніки.

5. Дослідження основних принципів роботи та шляхів удосконалення технічного забезпечення педагогічної та науково-дослідної діяльності; призначення принтера, сканера, копіювального апарату, інтерактивної дошки, мультимедійного проектора, графічного планшету та інших засобів.

6. Вивчення особливостей розробки навчально-методичних матеріалів в умовах застосування нових інтерактивних інформаційних технологій: створення презентацій у програмі MS PowerPoint, SharePoint, Prezi, флеш-анімацій за допомогою програми Flash MX, Web-сторінок у програмах FrontPage, Dreamviver, робота із сервісами (технологіями) Google, хмарними технологіями тощо.

7. Вирівнювання можливостей майбутніх педагогів різних спеціальностей у галузі застосування засобів мультимедіа в професійній діяльності [55, с. 414].

Отже, використання засобів мультимедіа в навчальному процесі забезпечує реалізацію наступних дидактичних принципів:

- індивідуалізації та диференціації процесу навчання (скажімо, за рахунок можливості поетапного просування до мети за напрямками різної міри складності);
- реалізації контролю зі зворотним зв'язком, з діагностикою помилок (констатація причин помилкових дій і демонстрація на моніторі відповідних коментарів) за результатами навчання та оцінкою результатів навчальної діяльності;
- здійснення самоконтролю та самокорекції;
- виконання тренування в процесі засвоєння навчального матеріалу та самопідготовки студентів;
- вивільнення навчального часу за рахунок виконання на комп'ютері складних робіт і діяльності;
- комп'ютерної візуалізації навчальної інформації (об'єкта, що вивчається; процесу, що розглядається тощо);
- моделювання та імітації об'єктів, процесів або явищ, що вивчаються чи досліджуються;
- проведення лабораторних робіт в умовах імітації в комп'ютерній програмі реального досліду або експерименту;
- створення та використання інформаційних баз даних, необхідних у навчальній діяльності, та забезпечення доступу до мережі інформації;
- підсилення мотивації вивчення (наприклад, за рахунок винахідницьких засобів програми або створення ігрових ситуацій);
- озброєння стратегією засвоєння навчального матеріалу;
- розвиток певного виду мислення (наочного, просторового, теоретичного тощо);
- формування вміння приймати оптимальне рішення або варіативні розв'язки в складних ситуаціях;
- формування культури навчальної діяльності, інформаційної культури учасників навчального процесу (наприклад, за рахунок

використання системи підготовки текстів, електронних таблиць, баз даних або інтегрованих пакетів користувача, сервісів (технологій) Google).

Таким чином, застосування засобів мультимедіа має світоглядний аспект. Оскільки їх використання впливає на розвиток інтелектуального потенціалу, формування умінь самостійно одержувати знання, здійснювати дослідницьку діяльність, реалізує вміння здійснювати обробку навчальної інформації.

Проведене дослідження дало підстави зробити нам такі висновки, що вивчення можливостей використання засобів мультимедіа з метою формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей повинне здійснюватися за такими напрямками: створення мультимедійних програм для навчання студентів гуманітарних спеціальностей; використання мультимедійних програмних засобів у гуманітарній освіті; аналіз ефективності використання можливостей засобів мультимедіа в навчанні студентів гуманітарних спеціальностей; навчання майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей можливостям засобів мультимедіа в майбутній професійній діяльності; використання можливостей інформаційної навчальної системи на базі засобів мультимедіа в навчальному процесі.

### **Висновки з розділу 1**

У розділі проаналізовано психолого-педагогічні аспекти компетентнісного підходу до підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. Визначено, що проблема розвитку компетентності фахівців у психолого-педагогічній науці нині дуже актуальна, про що свідчить поява значної кількості публікацій і наукових досліджень. Компетентність відображає новий рівень вимог до особистості та професійної діяльності майбутніх учителів з точки зору їхньої професійної діяльності в нових умовах розвитку суспільства та освіти.

Розглянуто американський і європейський підходи (Німеччина, Швейцарія, Великобританія) до визначення моделі «компетентного працівника»; встановлено, що в американському підході провідними є індивідуально-психологічні якості фахівця (дисциплінованість, самостійність, комунікативність, прагнення до саморозвитку), у європейському – здатність співробітника діяти відповідно до стандартів.

Базовими поняттями компетентнісного підходу є терміни «компетентність» і «компетенція», похідним є «компетентний».

Визначено, що під ключовими компетентностями розуміють найбільш універсальні за своїм характером і ступенем застосування компетенції. Таким чином, загальна компетентність учителів гуманітарних спеціальностей розвивається через систему компетенцій, в основу загальної компетентності якого покладено результати навчання – ключові компетентності.

Сформульовано означення «ключові компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей».

Орієнтуючись на розробки вчених з реалізації компетентнісного підходу, з урахуванням специфіки проведеного дослідження нами визначено компонентний склад (*світоглядні (загальнокультурні), соціально-особистісні, гностичні (загальнонавчальні й пізнавальні), інформаційно-комунікаційні, комунікативні, професійно-трудова, самовдосконалення*) та показники ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

Досліджено поняття «мультимедіа», визначено, що «мультимедіа» може мати відразу декілька різних значень, а саме: технологія розробки, функціонування й застосування інформації; інформаційний ресурс; комп'ютерне програмне забезпечення; комп'ютерне апаратне забезпечення; спеціальна інтерактивна технологія, що забезпечують за допомогою технічних і програмних засобів роботу з анімованою комп'ютерною графікою й текстом, мовою, високоякісним звуком, нерухомими зображеннями і рухомим відео.

Установлено, що засоби й технології мультимедіа реалізують освітні технології на принципово новому рівні, використовуючи для цих цілей самі прогресивні технічні інновації, що дозволяють надавати й обробляти інформацію різних типів, відповідно забезпечується інтенсифікація навчання й підвищення мотивації до освіти.

Одними із сучасних мультимедійних засобів, що часто використовуються в навчальному процесі ВНЗ є різні засоби моделювання, «Віртуальна реальність», мережева взаємодія, сервіси (технології) Google (соціальної платформи Google+, пакет Google Apps для навчальних закладів: Gmail, Календар Google, Google Talk, Документи Google, Сайти Google, Google Відео) та ін.

Істотним недоліком у професійній підготовці майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей є їхній недостатній професіоналізм у використанні засобів мультимедіа, що негативно впливає на ефективність та рівень викладання. Випускник педагогічного ВНЗ повинен не тільки володіти знаннями в галузі комп'ютерної техніки, але й бути спеціалістом із застосування засобів мультимедіа в майбутній професійній діяльності.

Основні наукові результати розділу опубліковано у працях [55; 66; 68; 69; 84; 93; 97].



## РОЗДІЛ 2

### ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЗАСОБАМИ МУЛЬТИМЕДІА

#### 2.1 Модель формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа

Зміст освіти – це категорія, що визначає вимоги до кінцевого результату навчальної, професійної, наукової діяльності й життєдіяльності взагалі до моменту завершення навчання у ВНЗ (загальноосвітній школі, професійному навчальному закладі), виражена в системі знань, умінь і навичок, сформованості особистих якостей. Ці вимоги задаються суспільством, залежать від рівня його розвитку й змінюються у міру розвитку науки, культури, виробництва, суспільства. У стислому вигляді вони виражені у формі нормативних документів – кваліфікаційних характеристик фахівців, у більш ґрунтовному – у вигляді моделей фахівців. Найчастіше зміст освіти виражається в термінах «вимоги до фахівців (випускників)», «модель фахівця» (Г. Александров, Ф. Шаріпов [98]; Г. Козлакова [99]; Н. Тализіна [100]).

Зміст освіти – це мета, яку повинен реалізувати навчальний заклад відносно кожного майбутнього фахівця. Кінцеву мету освіти можна представити у вигляді проектованої моделі фахівця (Н. Тализіна [101]; В. Шадріков [102]; А.Савельєв [108]).

Моделювання розглядається в літературі як метод дослідження об'єктів пізнання на їх моделях; сам процес моделювання є побудовою й вивченням моделей реально існуючих предметів і явищ (органічних і неорганічних систем, інженерних пристроїв, різноманітних процесів, фізичних, хімічних, біологічних, соціальних) і конструйованих об'єктів для визначення або

поліпшення їх характеристик, раціоналізації способів їх побудови і управління ними тощо [103, с. 442].

Вивчення теоретичних основ моделювання (В. Давидов, О. Рахімов [104], А. Дахін [105], М. Кларін [106]; В. Штофф [107] та ін.) дозволило виявити, що можливість перенесення результатів, одержаних у ході побудови й дослідження моделей на оригінал, заснована на тому, що модель у певному вигляді відтворює елементи й передбачає наявність відповідних теорій і гіпотез, що вказують на рамки допустимих у моделюванні спрощень.

Узагальнення наявних у науковій літературі [98; 101-104; 107; 108] визначень поняття «модель» показало, що науковці виділяють такі властиві моделям ознаки: штучно створений зразок; структура, що відтворює частину дійсності в спрощеному вигляді; наочна форма віддзеркалення оригіналу; конкретний образ об'єкту, в якому відображаються реальні або передбачувані властивості.

У педагогіці моделювання широко використовується при вивченні проблеми підготовки кадрів, що вимагає системного розгляду, з одного боку, професійної діяльності, до якої готують учнів або студентів (модель діяльності), з іншого боку, змісту освіти і навчання (модель підготовки). Такими моделями виступають освітньо-кваліфікаційні характеристики (вимоги до знань, умінь, навичок і компетентностей) та навчальні плани й програми (зміст навчальної інформації й комплекс навчальних завдань, що забезпечують формування системи знань, умінь і навичок, сприяють виробленню компетентностей) (А.Я.Савельєв [108]).

В. Сластьонін, І. Ісаєв, Є. Шиянов [109, с. 325], розкриваючи суть моделювання, використовують метод моделювання через професіограму і вважають, що професіограма є моделлю, тому що вона моделює ідеальний результат який має бути одержаний реально після закінчення терміну навчання. Як система вимог до фахівця, модель дає можливість передбачати конкретні шляхи, засоби, операції, критерії професійної підготовки. Професіограма виступає як первинна якісно-описова модель фахівця, яка при

цьому є гіпотетичною, імовірнісною й варіативною, тобто допускає різні варіанти. М. Панфілов, зазначає, що основною функцією моделі підготовки фахівця є віддзеркалення й відтворення в простішому вигляді структури багатofакторного явища, безпосередній розгляд якого дає нові знання про об'єкт вивчення [110, с. 52]

Г. Скок включає в модель фахівця-педагога, з одного боку, професійну підготовку, а з іншого – такі особисті якості, як фізичне, психічне і моральне здоров'я, загальнокультурну писемність тощо [111, с. 25]. Дослідивши різні уявлення про модель, автор приходять до висновку, що подібні характеристики в тій чи іншій мірі включають усі нині існуючі моделі. Їх головні складові – професійні знання й вміння, соціально-психологічні й духовно-творчі якості особистості та фахівця, що визначають його здатність працювати в умовах ринкових відносин, домагатися результатів, адекватних вимогам громадського і науково-технічного прогресу.

Психолого-педагогічні дослідження підготовки до професійної діяльності вчителів гуманітарних спеціальностей (Е. Батальщикова [112]; Т. Койчева [113]; Л. Мельник [114]; О. Семенов [115]; В. Павлова [116]; Т. Подобєдова [117]; С. Роціна [118]; Л. Сметаніна [119]; Є. Співаковська-Вандерберг [120] та ін.) свідчать про те, що вона має досить складну структуру й потребує від педагога певних властивостей і якостей особистості, які в сукупності з професійними знаннями й вміннями, вимогами нормативних документів до організації навчального процесу складають модель підготовки.

У нашому дослідженні експериментальна робота з формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа побудована таким чином, що модель відображає зміст елементів у спрощених структурах об'єктів, за допомогою яких модель показує зв'язки і взаємоставлення об'єктів і явищ [121, с. 6].

Аналіз сукупності актуальних і перспективних вимог до майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей дозволив визначити низку принципів

і методів формування моделі формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа, як компонентів діяльності педагогічних ВНЗ та реалізації Галузевих стандартів вищої освіти України.

Наведемо загальні принципи побудови моделей і послідовність операцій, на основі яких нами здійснювалось моделювання процесу формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа:

- 1) визначення цілей і конкретних завдань моделювання;
- 2) збір і систематизація інформації, що відноситься до сформульованих завдань (достовірність і повнота початкової інформації – необхідна умова побудови обґрунтованої моделі);
- 3) виділення основних чинників, що впливають на зміну тенденцій і закономірностей досліджуваного об'єкту або явища;
- 4) побудова моделі виходячи із завдань, що має вона вирішувати [108].

Вивчення результатів науково-педагогічних досліджень [2; 18; 22; 34; 52; 78; 79; 106; 108; 109] і наш педагогічний досвід [122, с. 276] свідчать, що стратегічними орієнтирами у визначенні змісту, форм і методів формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа є: реалізація особистісно-орієнтованої парадигми; створення умов суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників педагогічного процесу; оптимальне поєднання традицій і інновацій щодо вибору форм і методів організації навчального процесу.

На основі виділених концептуальних положень визначені структурні елементи-блоки моделі формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа: цільовий; теоретико-методологічний; організаційний; критеріально-оціночний; результативний (рис. 2.1).



Рис. 2.1. Модель формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа

*Цільовий блок* містить основну мету й завдання формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа, структурні характеристики яких представлені єдністю світоглядних (загальнокультурних), соціально-особистісних, гностичних (загальнонавчальних і пізнавальних), інформаційно-комунікаційних, комунікативних, професійно-трудова компетентностей та компетентності самовдосконалення.

Через специфіку модельованого об'єкту враховувалася багатофакторність педагогічного процесу. У зв'язку з цим найбільш значущим для розробки *теоретико-методологічного* блоку моделі, було визначення методологічних підходів, що зумовлюють діяльність педагога в аспекті досліджуваної нами проблеми, і обґрунтування комплексу принципів, якими необхідно керуватися при визначенні змісту цієї підготовки.

Специфіка мети, теоретична й практична спрямованість нашого дослідження зумовили необхідність використання в процесі моделювання у взаємозв'язку компетентнісного, системного й особистісно-діяльнісного підходів, оскільки це виражає різні сторони діалектичної єдності цілісності.

Аналіз науково-педагогічної літератури [18; 24; 34; 105; 107-111] дозволив виявити (стосовно проблематики нашого дослідження), як початкові положення про те, що:

- компетентнісний підхід дозволив визначити структуру моделі, відповідно до схарактеризованих у п. 1.2 дисертаційного дослідження ключових компетентностей;

- реалізація компетентнісного підходу у формуванні ключових компетентностей майбутніх учителів була спрямована на забезпечення одержання знань у гуманітарній сфері; знань і вмінь у галузі застосування засобів мультимедіа; професійних навичок синтезу та застосування набутих знань при викладанні гуманітарних дисциплін та знань у галузі ефективного використання засобів мультимедіа в майбутній професійній діяльності;

– системний підхід був спрямований на визначення того, як здійснюється процес підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до формування продуктивного досвіду, як взаємодіють його частини на всіх рівнях структурної ієрархії, як пов'язані структурні елементи його організації, як забезпечується цілісність процесу формування ключових компетентностей засобами мультимедіа;

– системний підхід дозволив установити структурні елементи моделі підготовки, здійснити їх аналіз, виділити стійкі зовнішні та внутрішні зв'язки; розкрити зміст й обґрунтувати вибір дидактичного та методичного забезпечення процесу підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей;

– особистісно-діяльнісний підхід означив найважливіші методологічні орієнтири організації дидактичного та методичного забезпечення навчального процесу підготовки, як системи, що надає можливості для вирішення проблем професійно-особистісного становлення майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей і задоволення їхніх освітніх потреб.

На підтвердження правильності вибору особистісно-діялісного підходу як теоретико-методологічної основи моделювання формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа нами вивчено наукові праці І. Зимньої [123]; А. Маркової [124]; І. Якиманської [125], у дослідженнях яких особистість розглядається як суб'єкт діяльності, яка сама, формуючись у діяльності і в спілкуванні, визначає характер цієї діяльності та спілкування.

Наступним кроком розробки моделі стало визначення комплексу концептуальних засад. У зв'язку з цим, вважаємо особливо важливим для нашого подальшого наукового пошуку диференціацію загально-методологічних і дидактичних принципів формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа.

Засадничими в організації будь-якого педагогічного процесу виступають загальнометодологічні концептуальні засади, серед різноманіття яких нами вибрані як пріоритетні: гуманізації, демократизації, цілісності, індивідуалізації і диференціації, а також:

- деонтологічності (сукупність прийомів і методів доцільної конгруентної і конструктивної поведінки майбутнього педагога);

- природовідповідності (наукове розуміння взаємозв'язку природних і соціокультурних процесів розвитку особистості в період підготовки до професійної діяльності);

- культуровідповідності (процес формування й розвитку педагогічної майстерності й вибудовується на основі загальнолюдських, моральних і духовних цінностей, культурної спадщини Вітчизни, шанобливого ставлення до культури інших країн і народів);

- конгруентного дозрівання й розвитку особистості (полягає в розумному співставленні змісту професійної діяльності викладача й самовизначення майбутнього вчителя, вироблення суб'єктивно значущого варіанту методів впливу, стилю управління та взаємодії).

На основі аналізу робіт В. Байденко [14]; Н. Двурічанської [126]; І. Зимньої [15; 123]; Т. Мішеніної [127]; Д. Чернілевського [79] методологічною основою навчального процесу, спрямованого на формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа, були визначені такі концептуальні засади:

- діалогізації (рівноправного діалогу між усіма його учасниками і різними думками, що забезпечує формування в студентів пізнавальної активності);

- проблематизації (побудови навчального процесу з використанням проблемно-пошукових методів, включення студентів як суб'єктів у дослідницьку й творчу діяльність);

- співпраці та педагогічної підтримки (надання різноманітної допомоги й сприяння професійному і особистісному становленню фахівця);



– суб'єктності (встановлення в процесі підготовки майбутнього вчителя суб'єкт-суб'єктних стосунків, створення оптимальних умов для розвитку суб'єктної позиції студента);

– рефлексивності (постійної і усвідомленої уваги до розвитку в майбутнього вчителя умінь контролю самопізнання і педагогічної діяльності; корекції оцінок, стосунків, ціннісних орієнтацій і своєї діяльності);

– мотиваційної забезпеченості (створення педагогічних умов для формування в студентів стійкої мотивації до педагогічної діяльності, прагнення до освоєння інноваційних освітніх технологій, їх активного застосування в освітній діяльності при викладанні гуманітарних дисциплін);

– «інтеграційного узгодження» (організації професійно-педагогічної підготовки, орієнтованої на становлення «надпредметного» бачення проблеми формування продуктивного досвіду особи в багатогранності його проявів, подолання протиріч між наявними і новими знаннями).

– активної взаємодії суб'єктів середовища (розвиток особистісно-орієнтованої педагогічної системи гуманітарної освіти у вигляді технологічного середовища, що розширює суб'єкт-суб'єктні відносини, та розширює педагогічні ресурси у формуванні ціннісного ставлення до творчої діяльності, ключових компетентностей та творчої активності учнів);

– самоцінності індивідуума (гуманне ставлення до студента, визнання самоцінності індивідуума в якості носія суб'єктивного досвіду, розвиток та збереження його самобутності, індивідуальної свободи, розкриття його творчих здібностей, суспільно корисних, унікальних особистісних й інтелектуальних здібностей);

– визначеності студентів як активних суб'єктів пізнання (у процесі відкритого навчання педагогічний вплив і вибір конкретного засобу мультимедіа визначається власною активністю студента, самостійним вибором цілей, темпу й траєкторії навчання);

– опори на суб'єктивний досвід студентів (урахування суб'єктивного досвіду студентів, що дозволяє максимально індивідуалізувати й

диференціювати навчання за рахунок вибору необхідних для конкретного індивідуума педагогічних впливів і засобів мультимедіа);

– орієнтації на саморозвиток, самонавчання, самоосвіту майбутніх учителів (основним пріоритетом особистісно-орієнтованої відкритої освіти є створення умов для самоосвіти та самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів, що будуть сприяти їхньому самопізнанню, саморозвитку, самовдосконаленню та самонавчанню).

До складу *організаційного блоку* ми включили: зміст процесу формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа, а також комплекс організаційно-педагогічних умов, що забезпечують ефективність підготовки майбутніх учителів.

Нами визначено, що формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа базується на професійному й особистісному потенціалі студента, на якому вибудовуються нові знання й досвід. Організація навчального процесу підготовки студентів з позицій особистісно-діяльнісного підходу формує суб'єктну позицію майбутнього вчителя за рахунок цілісного («надпредметного») бачення підготовки майбутніх фахівців гуманітарних спеціальностей.

Таким чином, підставами для відбору й структуризації змісту процесу підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа є:

1) цілісна наукова картина процесу формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа, основні орієнтири якого реалізовані в практиці роботи педагогічних ВНЗ;

2) багатофункціональність і перспективність педагогічних знань, досвіду практичної педагогічної діяльності та спілкування, які дають майбутнім учителям певний «запас випередження» в реалізації їхнього професійного розвитку;

3) забезпеченість технічними засобами мультимедіа, а також методичним супроводом їх застосування, готовність професорсько-викладацького складу педагогічних ВНЗ до їх використання.

Пропонований нами зміст підготовки спрямований на освоєння майбутніми вчителями гуманітарних спеціальностей системи психолого-педагогічних та інформаційно-технічних знань, умінь і навичок, досвіду педагогічної діяльності, а також розвиток особистісних і професійних якостей, формування готовності до використання засобів мультимедіа в майбутній професійній діяльності, а саме:

1) створення позитивної мотивації, на основі внутрішніх потреб, попереднього індивідуального досвіду спілкування й комунікативних здібностей студентів;

2) розширення ключових компетентностей у межах занять з інформатики та ІКТ, шляхом використання системи вправ, у яких формування ключових компетентностей буде розглядатися як спеціальна педагогічна та дидактична задача;

3) занурення в комунікативну діяльність через організацію роботи в діалогових режимах із застосуванням засобів мультимедіа;

4) конструювання «образу Я» за допомогою рефлексивних завдань, що розглядається як умова формування ключових компетентностей на продуктивному і творчому рівнях;

5) облік специфічних особливостей гуманітарних дисциплін, на яких засоби мультимедіа і є одними з елементів комунікативної системи заняття;

6) урахування психолого-вікових особливостей;

7) наявність високого рівня сформованості ключових компетентностей професорсько-викладацького складу педагогічних ВНЗ.

Практична реалізація розробленої моделі потребувала визначення найбільш ефективних шляхів вирішення цієї проблеми. У зв'язку з цим, у контексті вибраних наукових підходів були визначені організаційно-педагогічні умови, що забезпечують високий рівень формування ключових

компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа:

- побудова навчального процесу із застосуванням засобів мультимедіа на основі інноваційних технологій;
- розроблення та застосування Веб-квестів як засобу моделювання квазіпрофесійної діяльності для розвитку ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей;
- використання засобів мультимедіа для самоосвіти й стимулювання самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Отже, під час побудови моделі ми враховували, що особистісно-діяльнісний підхід орієнтований на суб'єкт-суб'єктну взаємодію, засновану на саморозвитку суб'єктів освітньої діяльності; а також, на основі положень системного й особистісно-діялісного підходів, такі концептуальні положення:

1. Відповідність сучасним вимогам до підготовки фахівця у педагогічних ВНЗ, які відображені у вимогах МОН України, Галузевих стандартах вищої освіти України і наукових дослідженнях.

2. Цілісність пропонованого змісту професійної підготовки, яка має діяльнісний, процесуальний і суб'єкт-суб'єктний характер.

3. Зміст і методика підготовки орієнтовані на розвиток педагогічного мислення студентів, професійної мобільності, формування творчого підходу до виховання і навчання.

4. Формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, та перехід на цій основі від знаннієво-орієнтованого до проблемно-пошукового навчання.

5. Взаємообумовленість процесів застосування засобів мультимедіа й підготовки майбутніх учителів до їх використання, доведена єдністю наукових підстав.

Змістовим наповненням *критеріально-оціночного* блоку є: комплекс особистісно-професійних якостей; компоненти, критерії та рівні формування

ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа, зумовлені специфікою досліджуваного процесу підготовки в педагогічних ВНЗ і поетапним характером процесу підготовки фахівців.

Формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей орієнтовано на розвиток таких особистісно-професійних якостей, як: відповідальність, гнучкість і самостійність мислення, володіння аналітичними й інтуїтивними способами педагогічного мислення; потреба у творчому самовираженні, прагнення до професійного успіху, самостійного вибору, творчого рішення педагогічних завдань; розуміння своєї самотності та індивідуальності; розвинений інтерес до особистості учня; емпатія й прагнення до співпраці; володіння на достатньо високому рівні власне професійною діяльністю в галузі підготовки майбутніх фахівців гуманітарних спеціальностей; здатність проектувати свій подальший професійний розвиток; уміння професійно спілкуватися; здатність нести професійну відповідальність за результати своєї праці.

Практична реалізація визначених теоретико-методологічних положень у системі педагогічної освіти із застосуванням засобів мультимедіа базується на наступних вимогах: гуманного ставлення до студента, визнання його самоцінності; індивідуалізації та диференціації навчання; забезпечення умов що сприяють самопізнанню, саморозвитку, самовдосконаленню та самонавчанню; врахування суб'єктивного досвіду кожного студента; організації комунікативної та соціальної діяльності; забезпечення об'єктивності контролю та вимірювання результатів навчання; доцільності використання можливостей засобів мультимедіа в навчанні; комплексного використання можливостей засобів мультимедіа під час проведення різного роду занять, у ході виконання різноманітної навчальної діяльності.

Відповідно, процес формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа розглядається нами як специфічний вид навчальної діяльності, спрямований на самого

студента з метою розвитку та формування його особистості як професіонала. Цю діяльність характеризують ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-практичний компоненти.

Ціннісно-мотиваційний компонент характеризує наявність у майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей таких мотивів, як інтерес до професії, схильність до неї; саморозкриття й самовираження, зумовлені потребами особистості; самосвідомість особистості в умовах професійної діяльності (переконаність у власній придатності, у володінні достатнім творчим потенціалом і т.п.). Формування цього компоненту в майбутніх фахівців сприяє розвитку мотивації до професійної діяльності, розуміння сенсу цієї діяльності і свого місця в ній. А також розвивати мотивацію до застосування засобів мультимедіа в навчанні й самовдосконаленні, розвитку особистості студентів і передачі знань іншим.

Когнітивний компонент спрямований на формування в студентів професійних цінностей та ідеалів, громадянської позиції та морально-естетичного світогляду. Здатності самостійно приймати рішення у своїй професійній діяльності, уміння спілкуватися й працювати в колективі, а також бути здатним до самопізнання та самооцінки, що виражається в умінні адекватно оцінювати свої можливості в процесі професійної діяльності. Формування знань у галузі ІКТ і вмінь застосовувати засоби мультимедіа в професійній діяльності; умінь визначати педагогічно доцільні засоби мультимедіа, аналізувати та оцінювати наявні та розробляти нові мультимедійні навчальні продукти.

Діяльнісно-практичний компонент (майбутній фахівець може оптимально використовувати професійні знання, доцільно використовувати ІКТ і засоби мультимедіа, зокрема; свідомо ставити й вирішувати професійні завдання). Реалізація цього компоненту потребує з боку майбутнього фахівця реальних дій, вчинків, поведінкового акту, застосування соціальної і професійної норм, вироблення професійних навичок. Майбутні вчителі гуманітарних спеціальностей повинні вміти застосовувати мультимедіа для

розв'язку професійних й інформаційних задач, як засоби пізнання, самовдосконалення, саморозвитку та моделювання професійних ситуацій та засоби комунікацій, з метою взаємодії студента з комп'ютером та іншими учасниками навчального процесу (О. Бодалев, Г. Ковальов [128]; І. Гавриш [129]; І. Зязюн, О. Пєхота [130]; А. Ліненко [131]; Н. Кузьміна [132]; Н. Морєва [133]; Є. Рапацевіч [134]).

У психолого-педагогічній літературі існують різні підходи до визначення критеріїв та показників ефективності та якості результатів навчального процесу. У теорії і практиці є загальні вимоги до виділення й обґрунтування критеріїв, які зводяться до того, що вони, по-перше, повинні відображати основні закономірності формування особистості, по-друге, сприяти встановленню зв'язків між усіма компонентами досліджуваної проблеми, по-третє, якісні показники повинні виступати в єдності з кількісними (Н. Загузов [135, с. 92]).

У своїй роботі ми виходили з наступного визначення: критерій – це ознака, на підставі якої проводиться оцінювання; засіб перевірки, мірило оцінки (Н. Загузов [135, с. 226]).

Найбільш повно сутність поняття «критерій» відображена в працях В. Загвязинського [136, с. 10]. Під критерієм він розуміє узагальнений показник розвитку процесу, успішності діяльності, за яким виконується оцінювання педагогічних явищ.

У сучасній українській енциклопедії критерієм називають ознаку, на підставі якої проводиться оцінювання, визначення або класифікація чого-небудь [137, с. 207].

Сучасний енциклопедичний словник поняття «критерій» тлумачить як ознаку, покладену в основу класифікації чогось, або на основі якої проводиться оцінювання, позначення яких-небудь явищ, предметів; мірило для оцінки, судження [138, с. 427].

На наш погляд, критеріями є провідні (стрижневі) елементи структури ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей

засобами мультимедіа, розвиток яких може служити показником розвитку, як окремих компонентів, так і ключових компетентностей у цілому.

У нашому дослідженні критерії сформованості ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа розглядалися як якісні показники, а рівні – як кількісна характеристика, що залежить від вибору критеріїв.

Таким чином, оцінювання сформованості ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа потребує визначення якості кожного з її компонентів за такими чинниками: 1) критерії сформованості; 2) рівні сформованості ключових компетентностей засобами мультимедіа.

Отже, при виборі критеріїв сформованості ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа ми ґрунтувалися на їхніх сутнісних характеристиках, розглянутих нами раніше, а також на положеннях критеріального підходу. Зазначимо, що критерії повинні фіксувати діяльнісний стан суб'єкта, нести інформацію про характер діяльності, про мотиви і ставлення до її виконання (Е. Шаріпов [139, с. 140]).

Розглядаючи структуру ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей як єдність компонентів: ціннісно-мотиваційного, когнітивного, діялісно-практичного, ми оцінювали їх сформованість за наступними критеріями:

1. Сформованість мотивації до педагогічної діяльності, до застосування засобів мультимедіа в навчанні й самовдосконаленні; ціннісне ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності (ціннісно-мотиваційний компонент).

2. Повнота засвоєння системи психолого-педагогічних, спеціальних і методичних знань (когнітивний компонент).

3. Сформованість умінь оптимально використовувати набуті професійні знання, доцільно застосовувати ІКТ і засоби мультимедіа; їх



грунтовність, логічність, цілісність і правильність (діяльнісно-практичний компонент).

Визначені блоки компонентів і критеріїв дозволили охарактеризувати рівні сформованості ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа.

Проблема визначення рівнів сформованості вмінь вирішується в багатьох дослідженнях. У психолого-педагогічній літературі найбільш поширений розподіл на три рівні: низький, середній і високий. В. Беліков [140, с. 27] називає ці рівні так: репродуктивний, евристичний, творчий. В. Безпалько [141, с. 41] виділяє чотири рівні засвоєння: впізнавання, програвання (алгоритмічна діяльність), продуктивна конструктивна діяльність (евристична діяльність), продуктивна творча діяльність. Г. Засобіна [142, с. 52] доповнює загальноприйнятту точку зору і виділяє п'ять рівнів: початкові вміння, низький, середній, високий, усвідомленого розуміння.

Проведений аналіз літератури дозволив нам виділити п'ять рівнів сформованості ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа: початковий, елементарний, достатній, високий, професійний.

1. Професійний рівень. Характеризується вмінням здійснювати вибір найбільш ефективної форми комбінування ресурсів засобів мультимедіа, що дозволяє організувати навчальний процес, а також сформованим професійним світоглядом і професійним мисленням, розвиненою самовідповідальністю, умінням визначати і налагоджувати будь-які контакти на основі визначення мети й прогнозування перспектив застосування засобів мультимедіа та ІКТ, сформованістю й розширенням усіх компонентів ключових компетентностей.

Студент використовує досвід інших та ділиться своїм, намагається здійснювати професійну діяльність на основі моделі, може науково обґрунтувати свої дії, вільно володіє педагогічними вміннями. Завдання творчого, дослідницького характеру виконує з великим інтересом.

2. Високий рівень. Характеризується наявністю стійкої мотивації до вдосконалення професійної підготовки, узагальненням досвіду, варіативності та цілеспрямованості дій, їх творчому виконанню. Студенти осмислено проектують реалізацію професійних функцій, ураховуючи предметно-змістовий, психологічний, соціальний, управлінський аспекти професійної діяльності. На цьому рівні студенти здатні прогнозувати хід і результат професійного впливу, суспільну значимість засобів мультимедіа та ІКТ, наслідки їх застосування, адекватно й самостійно коригувати прогалини та недоліки, свідомо прагнуть до самовдосконалення, усвідомлюють важливість усіх ключових компетентностей для виконання професійних функцій і способів їх реалізації в практичній діяльності, усі ключові компетентності сформовані. Професійний світогляд частково сформований. Високий рівень самовідповідальності. Стійка професійна мотивація.

Студент може самостійно розробляти та використовувати засоби мультимедіа в професійній діяльності; спланувати можливі варіанти використання засобів мультимедіа в навчальному процесі, підготувати проект, розробити всі необхідні складові, викласти необхідну інформацію на сайт, створити презентацію, розробити дидактичні й методичні матеріали, визначити та створювати програмно-педагогічні засоби, які можна педагогічно доцільно використовувати у процесі вивчення певної дисципліни, та використання знаннієвого тезаурусу в інших галузях.

3. Достатній рівень. Характеризується усвідомленістю виконуваних дій, раціональним їх виконанням з урахуванням психолого-педагогічних знань. Дії цілеспрямовані і результативні. Студенти починають аналізувати власну діяльність, виникає позитивна мотивація оволодіння навичками ефективних професійних функцій у навчальному процесі. Професійний світогляд і самовідповідальність – на середньому рівні формування. Мотивація більш стійка.

Студенти володіють знаннями та вміннями використовувати ІКТ, що відповідають міжнародним стандартам та незалежним системам сертифікації.

Мають сформовану систему ціннісних орієнтацій до інформаційної діяльності, на достатньому рівні володіють методикою розробки та застосування засобами мультимедіа.

4. Елементарний рівень. Характеризується наявністю неусвідомлених знань про дії, що відносяться до реалізації професійних функцій. Виконувани дії частково усвідомлені, діяльність носить напівшаблонний характер, цілеспрямованість дій нестійка. Проведення аналізу поверхневе, бачення перспективи – слабке, рішення приймаються за явно висвітлених проблем, у новій ситуації використовуються мізерний арсенал методів і засобів. Професійний світогляд і самовідповідальність – у стадії формування. Мотивація нестійка.

Студент самостійно, за зразком, виконує завдання щодо використання засобів мультимедіа в подальшій професійній діяльності, має навички застосування ІКТ у навчальному й науковому процесах, навички самостійного методичного опрацювання професійно-орієнтованого матеріалу (трансформація, структуризація й психологічно грамотне перетворення наукового знання в навчальний матеріал і його моделювання) та ін.; має сформовані навички оформлення й створення різнопланових видів робіт та вміє їх презентувати.

5. Початковий рівень. Характеризується відсутністю знань про дії, що відносяться до реалізації професійних функцій: неусвідомленістю виконуваних дій; шаблонним характером діяльності, невмінням застосовувати засоби мультимедіа, проводити аналіз, визначати перспективи; відсутністю новаторських творчих (інноваційних) ідей; невмінням приймати рішення, низькою мотивацією, несформованістю професійного світогляду, самовідповідальності; невмінням налагоджувати контакти.

Студент має певні уявлення про інформаційні процеси, що відбуваються в суспільстві, може розкрити загальні закономірності інформаційних процесів у природі, суспільстві, технічних системах, розуміє основні поняття й принципи в галузі розробки та застосування засобів

мультимедіа; уміє відтворювати інформацію відповідно до завданням. Практичні знання засвоюються під керівництвом викладача або за допомогою інших студентів. Також ми враховували, що оволодіння тим чи іншим умінням відповідного рівня припускає, що студент вільно оперує знаннями та вміннями, що визначені в попередньому рівні. Усі п'ять рівнів тісно пов'язані один з одним, і кожен попередній враховує наступний, включаючись до його складу.

З метою підвищення точності й гнучкості визначення рівнів сформованості ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа відповідно до національної шкали та шкали ESTS було розроблено шкалу оцінювання рівня знань, яку наведено в табл. 2.1

Таблиця 2.1

### Шкала оцінювання рівня знань

Рівні	Бали за системами оцінювання		
	ECTS	Рейтинг	Національна система оцінювання
Професійний	A	90-100	5 (відмінно)
Високий	B	82-89	4 (добре)
Достатній	C	75-81	4 (добре)
Елементарний	D	67-74	3 (задовільно)
	E	60-66	3 (задовільно)
Початковий	FX	35-59	2 (незадовільно з можливістю повторного складання)
	F	1-34	2 (незадовільно з можливістю повторного складання)

*Результативний блок.* Результатом реалізації моделі є формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа, що полягає в розвитку професійно важливих якостей студентів, їхньої моральної, психологічної, методичної та технічної підготовки.

Розроблена модель формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа дозволила визначити основні орієнтири організації процесу професійного навчання у педагогічних ВНЗ:

- процес навчання передбачає конкретну, практичну діяльність студентів;
- діяльність враховує наявні у студентів досвід і відповідає мотивації;
- робота планується, виконується, коригується й оцінюється студентами по можливості самостійно;
- діяльність сприяє максимально широкому сприйняттю дійсності й сприяє цілісному сприйняттю педагогічного процесу; діяльність навчання супроводжується соціальним спілкуванням і співпрацею;
- результати діяльності інтегруються в досвід студентів і співвідносяться з можливостями їхнього професійного використання.

## **2.2 Побудова навчального процесу із застосуванням засобів мультимедіа на основі інноваційних технологій**

Формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа зумовлене труднощами переходу від індустріального суспільства до інформаційного, який вносить відповідні корективи в навчальний процес педагогічних ВНЗ. До випускника висуваються вимоги, які пов'язані з упровадженням засобів мультимедіа в процес професійного навчання і в подальшу трудову діяльність. Сучасний випускник ВНЗ повинен уміти «... грамотно працювати з інформацією, бути комунікабельним, контактним у різних соціальних групах, уміти працювати спільно в різних галузях. Перехід до особистісно-орієнтованої освіти, що має гуманістичну спрямованість, повинен забезпечити можливість «спільної роботи в співпраці в процесі вирішення різноманітних проблем, які потребують відповідних комунікативних умінь» [76, с. 12].

Особливість сучасної освітньої системи полягає в тому, що «традиційні способи передачі інформації – усне й письмове мовлення, телефонний і радіозв'язок – поступаються місцем комп'ютерним засобам навчання, використанню телекомунікаційних мереж глобального масштабу» [143, с. 33]. Нині, як ніколи актуальні проблеми відкритості, толерантності, комунікативності. Саме через формування й розвиток світоглядних (загальнокультурних), соціально-особистісних, гностичних (загально-навчальних і пізнавальних), інформаційно-комунікаційних, комунікативних, професійно-трудова компетентностей і компетентностей самовдосконалення лежить шлях до життєвого й професійного успіху для більшості майбутніх учителів.

Застосування засобів мультимедіа створює нові комунікаційні канали, а, отже, і нові проблеми: психологічні, педагогічні, методичні, дидактичні. Видозмінюються ключові компетентності, які традиційно формувалися в студентів, починають розвиватися комунікативні вміння, пов'язані з використанням ІКТ у навчанні.

Необхідно зазначити, що масове впровадження в педагогічну практику методів і засобів обробки, передачі та збереження інформації має поряд з позитивними аспектами (розвиток інтелектуального потенціалу, активізація пізнавальної діяльності студентів) і негативні (заміна «живого» спілкування з викладачем, на «спілкування» з навчальними програмами, зменшення часу безпосереднього міжособистісного спілкування) [144, с. 98]. Проблема формування ключових компетентностей частково переходить із традиційних для цієї галузі дисциплін (інформатика, основи роботи на персональному комп'ютері, мультимедійні засоби навчання та ін.) на заняття з гуманітарних дисциплін, так як саме на цих заняттях вивчаються нові інструменти, способи, засоби спілкування, розширюються кордони комунікації, коло співрозмовників, односторонців. Також, що є дуже важливим, студенти одержують практичні навички застосування засобів мультимедіа в майбутній професійній діяльності.

Наявність такого складника педагогічного процесу, яким стали засоби мультимедіа, одночасно й полегшує процес навчання, й ускладнює його. Розглядаючи особливості формування ключових компетентностей засобами мультимедіа, необхідно також уточнити їх дидактичні та методичні можливості, розглянути змінену структуру комунікативної діяльності студентів і викладачів на заняттях у зв'язку з появою нових комунікаційних каналів, пов'язаних із використанням ІКТ.

Мультимедіа – це найбільш ефективний і багатофункціональний засіб, що інтегрує в собі потужні розподілені освітні ресурси, які створюють середовище формування й прояву ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

Вивчення педагогічної [145; 146; 147; 148; 149; 150] та технічної [86; 87; 90; 151; 152] літератури дозволило нам розробити класифікацію мультимедійних засобів навчання, які застосовуються в педагогічних ВНЗ з метою формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей:

- мультимедійні курси лекцій;
- мультимедійні тренажери та віртуальні моделі;
- мультимедійні засоби контролю;
- Веб-технології;
- мультимедійні навчальні системи (E-learning);
- інтелектуальні навчаючі системи.

Схарактеризуємо основні з них.

### **Мультимедійні курси лекцій**

Однією з провідних форм навчання у ВНЗ є лекція. Мультимедійна лекція, завдяки тому, що матеріал викладається концентровано, в логічній формі, є найбільш зручним і доцільним способом передачі навчальної інформації. Дидактичними цілями мультимедійних лекцій є повідомлення нових знань, систематизація та узагальнення накопичених переконань, світоглядів, розвиток пізнавальних і професійних інтересів.

Добре підготовлена мультимедійна лекція, захоплює студентів, активно впливає на їхні емоції, викликає інтерес до навчальної дисципліни, прагнення постійно поповнювати знання.

Мультимедійний курс лекцій розробляється лектором і використовується з урахуванням його індивідуальної манери викладання, специфіки навчальної дисципліни, рівня підготовленості студентської аудиторії. Необхідність застосування засобів мультимедіа у процесі викладання гуманітарних дисциплін на лекційних заняттях обумовлена тим, що первинне формування свого власного уявлення про об'єкт (явище) відбувається на лекціях.

Мультимедійний курс лекцій дозволяє поєднати програмні (візуалізація, анімація, колір, гіпертекст, багатовіконність, маніпулювання, моделювання, контамінація, аудіовізуалізація, інтерактивність) і психолого-педагогічні (наочність, доступність, міцність, емоційне регулювання, проблемність, надмірність, синкретичність, зворотний зв'язок) можливості засобів мультимедіа, об'єднуючи технічні можливості в представленні навчального матеріалу з живим спілкуванням лектора з аудиторією. Використання таких курсів має велике психолого-педагогічне значення, оскільки, впливаючи не тільки на розумову, але й на емоційну діяльність студента, на його уяву, він полегшує запам'ятовування, і сприяє формуванню конкретних теоретичних понять, уявлень і концепцій. При цьому впливає на активізацію інваріантних компонентів навчально-пізнавальної діяльності (цільового, потребнісно-мотиваційного, змістовного, операційно-діяльнісного, емоційно-вольового, контрольного-регулюючого, оціночно-результативного) та відповідно на формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

Зазначимо, що мультимедійні курси лекцій повинні читатися в аудиторіях спеціально обладнаних мультимедійними комплексами (проектор, інтерактивна дошка, підключення до Інтернету, акустична система). Також, у таких аудиторіях мають бути звичайні дошки й крейда,



що дозволить поєднати традиційні засоби й технології навчання та мультимедіа.

Важливою є думка В. Венікова, Я. Шнейберга, що «Розвиток технічних засобів не може замінити лекцію, але повинен в корені змінити її методичну структуру й відповідно і сприйняття, тобто заставити слухачів активно працювати разом з лектором» [153, с. 65].

Досвід проведення лекцій з використання засобів мультимедіа показав, що об'єм і якість засвоєння інформації, за систематичного їх проведення, підвищуються, активізується пізнавальна діяльність студентів. Викладення лекційного матеріалу набуває динамічності, переконливості, емоційності та гнучкості, оскільки мультимедійний курс лекцій дозволяє:

- підвищити інформативність лекції, наочність навчання за рахунок використання різних форм представлення навчального матеріалу (текст, формули, графіки, малюнки, діаграми, таблиці та ін.);
- здійснити психологічну розрядку за рахунок дискретного накладання звуку;
- підсилити увагу аудиторії в період її зниження (25-30 хв. після початку заняття і в останні хвилини лекції);
- провести повтор найбільш складних моментів лекції;
- забезпечити можливість повернення до матеріалу попередніх лекцій;
- підвищити мотивацію навчання;
- створити комфортні умови для роботи викладача на лекції [154, с. 349].

### **Мультимедійні тренажери та віртуальні моделі**

Це програмні засоби, призначені для відпрацювань умінь і навичок. Їх найбільш доцільно застосовувати для формування практичних умінь і навичок із прийняття оптимальних рішень й адаптації в складних умовах.

Наприклад, у процесі вивчення мов, можуть застосовуватися мультимедійні тренажери мови (фонетичні, лексичні та граматичні

мультимедійні довідники-тренажери), призначені для бажаючих (незалежно від їх початкового рівня знань) навчитися розуміти розмовну мову й говорити граматично правильно, з чіткою й виразною вимовою.

При цьому залучається до роботи широкий спектр видів активності студента: аудіювання, читання, говоріння (використовується мікрофон), моторика (використовується клавіатура). Ціла низка програм, що відносяться до типу лінгвістичних тренажерів з аудіювання, дозволяють вивчати мову на просунутому етапі і прагнути до підвищення своїх можливостей аудіювання спонтанної мови носіїв мови, що вивчається. До цієї категорії програм відносяться три випуски серії «Real American» («Frankly Speaking», «Discovering the World» і «Building Career & Buisiness») і два випуски серії «Echtes Deutsch» («Я і світ навколо мене» і «Бізнес, освіта, кар'єра»). Звуковий контент цих програм являє собою спеціально записані інтерв'ю з чиселеними носіями мови (дванадцять у «Echtes Deutsch» і десять у «Real American») із широкого кола тем: від традиційних, що стосуються сім'ї, житла, освіти до таких, як досвід служби в армії, свій бізнес, пошук роботи).

У вивченні археології, краєзнавства застосовуються мультимедійні тренажери, що забезпечують можливість відпрацювання вправ на макетах, які імітують роботу реальних приладів.

У вивченні літератури, історії, філософії, культурології, краєзнавства, етнографії, права, політології та ін. в основному, використовуються тренажери, розроблені у вигляді тестів, що містять велику кількість фото- (карти, фотокартки вчених, історичних постатей та ін.), аудіо- (записи звуків, мови) та відеоінформації (відеофрагменти історичних подій, місць тощо).

В останні роки велика увага приділяється комп'ютерному моделюванню процесу навчання гуманітарним дисциплінам. Наприклад, комп'ютерне моделювання вивчення іноземної мови включає створення моделей універсальних структур граматики та лексики, розробку програмного комплексу з іноземної мови та засобів мовної комунікації,

розробку, дослідження та систематизацію в галузі вивчення іноземної мови для комп'ютерного моделювання.

У комп'ютерному моделюванні вивчення гуманітарних дисциплін слід виділити такі аспекти. По-перше, моделювання виступає як зміст, який повинен бути засвоєний студентами в результаті навчання і як спосіб пізнання, яким вони повинні оволодіти. По-друге, моделювання є одним з навчальних засобів, за допомогою якого формується навчальна діяльність студентів. Реалізація першого аспекту передбачає формування в студентів уявлень про модельний характер досліджуваних закономірностей, введення в зміст навчання поняття модель, моделювання, ролі моделювання в пізнанні, навчання побудові моделей. Торкаючись другого аспекту використання моделювання в навчанні, необхідно підкреслити, що моделювання служить засобом за допомогою якого відбувається пізнання. Студенти повинні вміти не тільки будувати моделі, але й користуватися ними [155].

Для прикладу розглянемо декілька програм. Наприклад, «Англійська для спілкування, чи «Що говорити і як поводитися у Великобританії». Цю програму можна віднести до категорії Edutainment. У ній поєднуються навчання і розвага (серед пропонованих вправ є гра в лексичні карти і спів пісень у режимі караоке з можливістю запису, під управлінням папуги, який диригує на екрані). Мета цієї програми – допомогти користувачеві освоїти значну кількість мовних кліше і навчитися їх правильно вживати, відповідно не тільки до правил, але й до культурних традицій, і з тією конкретною ситуацією, в якій доводиться вступати в комунікацію.

Основною особливістю мультимедійного курсу підготовки до здачі ІВТ TOEFL є те, що він не тільки готує користувача до нової для нього екзаменаційної процедури, але й допомагає йому одержати великий обсяг тієї інформації, без якої досягнення сформульованої мети мало ймовірно. У цій програмі немає кордонів між текстами навчальними та інструктивними. Спеціально для цього проекту розроблено систему вправ, що моделюють елементи реальної процедури здачі TOEFL.

Отже, використання комп'ютерного моделювання як інструменту навчальної діяльності дає можливість переосмислити традиційні підходи до вивчення гуманітарних дисциплін, посилити експериментальну та дослідницьку діяльність студентів, наблизити процес навчання до реального процесу пізнання.

Слід зазначити, що використання мультимедійних тренажерів і віртуальних моделей може спровокувати стомлюваність студентів, збільшення навантаження на їхній зір та ін. Тому необхідно ретельно підготувати дидактичні засоби з урахуванням санітарно-гігієнічних вимог, а також «дозувати» пропонований навчальний матеріал. Використання мультимедійних тренажерів та віртуальних моделей має бути не засобом подачі та відпрацювання навчального матеріалу, а лише допоміжним засобом у здійсненні навчального процесу та найкращих результатів надає в процесі інтеграції традиційних та інноваційних технологій навчання. Іншими словами, мультимедійні тренажери та віртуальні моделі не замінюють традиційні форми і методи відпрацювання навичок, проте дозволяють швидше і більш ефективно досягати поставлених цілей та завдань.

При цьому, застосування мультимедійних тренажерів і віртуальних моделей підвищує інтерес студентів до навчальних занять, стимулює зростання їхньої пізнавальної активності, що дозволяє їм одержувати і засвоювати більші обсяги інформації, сприяє набуттю навичок: таких як читання, говоріння, аудіювання та ін.

### **Мультимедійні засоби контролю**

Використання засобів мультимедіа дозволяє здійснювати й різні види контролю. Так, поряд із загальноприйнятим контролем у формі тестування, можна використовувати віртуальні виставки, відповіді на рефлексивні запитання та ін. Рефлексія в цьому випадку служить не тільки засобом контролю, а й способом визначення рівня усвідомлення студентами особистих навчальних результатів.

Контроль особливо важливий сьогодні, оскільки багато студентів не готові до інтенсивної ефективної самостійної роботи, вони не вміють самостійно планувати свою роботу, а також, у багатьох відсутня самодисципліна.

В якості системи обліку навчальних досягнень студентів можуть служити електронні журнали самостійної роботи. Система контролю зовнішніх навчальних результатів, дозволяє здійснювати неперервну діагностику особистісного освітнього зростання майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

Умовно можна виділити два напрями застосування автоматизованого контролю: 1) навчання теоретичним знанням і контроль цих знань; 2) набуття і закріплення практичних навичок на тренажерах та їх контроль.

На наш погляд, перспективи засобів мультимедіа в здійсненні контролю наступні:

- значно розширюються можливості представлення навчальної інформації. Реальна обстановка діяльності може бути відтворена завдяки застосуванню мультимедіа: кольору, графіки, відео, анімації, звуку;

- посилюється мотивація самоконтролю: новизна роботи з засобами мультимедіа, цікавість навчання, можливість регулювати представлення навчальних завдань за рівнем складності, надання допомоги в процесі рішення завдань;

- розширюються набори навчальних завдань, задач, тестів і підтримується управління процесом їх розв'язання;

- якісно змінюється контроль за діяльністю студентів, забезпечуючи при цьому його гнучкість;

- формується рефлексія діяльності, що дозволяє студентам наочно представити результат своїх дій.

С. Сивих [156, с. 88-89] виділяє два різні способи комп'ютерного супроводу контролю процесу навчання:

- 1) без педагога, коли комп'ютер визначає те завдання, яке видається

студентам, оцінює правильність і надає необхідну допомогу. До допомоги викладача студенти звертаються, коли комп'ютер не справляється з ситуацією через недосконалість навчальної програми;

2) комп'ютер допомагає педагогові в управлінні навчальним процесом. Наприклад, видає результати виконання студентами контрольних завдань із урахуванням допущених ними помилок, витраченого часу; порівнює показники різних студентів за рішенням одних і тих же завдань або показники одного за певний проміжок часу і т.п. (веде статистику навчального процесу).

В. Безрукова [24, с. 79] збільшує перелік можливостей застосування комп'ютера в педагогічному процесі:

- у системі управління педагогічним процесом;
- у системі безпосереднього навчання за допомогою комп'ютера;
- для індивідуальної самостійної роботи, особливо для вправ, різних розрахунків;
- при організації технічної творчості, для моделювання створюваних об'єктів;
- для пошуку додаткової інформації;
- для діагностики розвитку студентів.

Вивчення можливостей комп'ютерного супроводу контролю у вітчизняній і зарубіжній літературі, дозволило нам сформулювати декілька основних вимог: системність у застосуванні засобів мультимедіа; об'єктивність оцінювання результатів; оперативність у застосуванні; диференціація контрольних дій залежно від здібностей студентів і рівня результату, що досягається на попередніх етапах навчання.

Враховуючи ці особливості, а також темпи вдосконалення засобів мультимедіа, можна говорити про можливість розробки і впровадження нових комп'ютерних програм, призначених для створення і використання комп'ютерних контрольних завдань із використанням сучасних мультимедійних технологій, що мають зручний для користувачів інтерфейс,

уніфікованих за структурою зберігання завдань, які дозволяють якісно на новому рівні інтерпретувати результати контролю.

Прикладом такого доповнення є тестовий контроль [157; 158; 159; 160], який останнім часом привертає все більшу увагу педагогів (Ю. Дорошенко, П. Ротаєнко [161]; А. Коломієць, Н. Хілько [162]; Т. Лукіна [163]; О. Пометун [164]). Перевага тестового контролю полягає в тому, що він є науково обґрунтованим методом емпіричного дослідження і до певної міри дозволяє здолати умоглядні оцінки знань студентів.

Вивчення літератури [157-165] показало, що за допомогою тестування можливе успішне рішення наступних педагогічних завдань:

- визначення у студентів рівня одержаних знань, умінь і навичок;
- одержання оцінки відповідно до фактичного рівня заданих вимог;
- одержання порівняльної оцінки рівня знань у різних груп студентів.

В той же час слід зазначити, що нерідко завдання, що використовуються викладачами і називаються ними тестовими, насправді зовсім не є такими. На відміну від звичайних завдань тестові завдання мають чітку однозначну відповідь і оцінюються стандартно. У найпростішому випадку оцінкою студента є сума балів за правильно виконані завдання. Тестові завдання мають бути короткими, ясними і коректними, не допускаючи двозначності. Сам же тест є системою завдань зростаючої складності. Тестовий контроль може застосовуватися як засіб поточного (на нашу думку найбільш ефективний), тематичного й підсумкового контролю.

Перевірка базових знань засобами тестового контролю дозволяє викладачеві приділити більше уваги спілкуванню зі студентами на рівні концепцій і висновків, перевіряти традиційними формами не стільки знання, скільки розуміння проблематики тієї або іншої навчальної дисципліни.

При розробці програмного забезпечення системи тестового контролю увесь навчальний матеріал розбивається на окремі змістові модулі (відповідно до робочої програми дисципліни), які на етапах входу, виходу і просування модулем супроводжуються тестами. Крім того, програми

забезпечують можливість самоконтролю з боку студентів в процесі виконання завдань і дозволяють їм у разі потреби звернутися по допомогу для виконання окремих найважчих завдань до викладача. Добровільне звернення за допомогою до викладача в процесі самоконтролю створює у студентів додаткові мотиви активної навчально-пізнавальної діяльності, забезпечує прагнення до одержання нових знань у співпраці з педагогом.

Комп'ютерний контроль має ще одну перевагу. Без особливих витрат часу він дозволяє провести опитування всіх студентів з усіх розділів навчальної дисципліни. Сума оцінок може скласти рейтинг знань, який, на розсуд викладача, може служити основою звільнення студента від здачі частини, а в окремих випадках – й усього курсу. Такі завдання на комп'ютері приваблюють студентів своєю незвичністю в порівнянні з традиційними формами контролю, спонукають до систематичних занять з дисципліни, створюють додаткову мотивацію навчання [166, с. 179].

### **Веб-технології**

Питання застосування Веб-технологій у підготовці майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, є нині досить актуальним. Це стосується як технологій дистанційного навчання, так і розробок використання служб Інтернет у викладанні.

Веб-технології, як технічні засоби обміну інформацією, збільшують дальність і розширюють зону дії вербальних форм інформації, як система масової та міжособистісної комунікації дозволяють довести інформацію до багатьох споживачів і встановити обмін інформацією між ними, а також з авторами того чи іншого сайту. Спектр Веб-ресурсів, які можуть застосовуватися у педагогічних ВНЗ, досить широкий, наприклад, одним з варіантів використання ресурсів глобальної мережі є пошук матеріалів для занять. Крім застосування матеріалів, знайдених в Інтернеті, можна проводити заняття за планами, які розміщено в мережі та ін. [201, с. 376].

Розвиток Інтернет сприяв активному використанню в навчальному процесі Веб-орієнтованих концепцій і технологій, що збільшують



можливості користувачів. На даний час аналітики Інтернет [167; 168; 169] виділяють три концепції – Веб 1.0, Веб 2.0, Веб 3.0 (варто відзначити, що це умовний поділ, який часто критикується, часто можна зустріти твердження про розвиток Веб 4.0, Веб 5.0 та Веб 6.0). Проаналізуємо більш детально версію Веб 2.0.

Веб 2.0 – це платформа соціальних сервісів і служб, що дозволяє широкому колу користувачів мережі Інтернет не лише одержувати інформацію, а й бути її творцями й співавторами [170, с. 5]. Усі матеріали, з якими працюють студенти, вони одержують з мережі Інтернет. Веб-проекти припускають раціональне планування часу, і що найбільш важливо, дозволяють сфокусувати увагу студентів не на пошуку інформації, а на її використанні. Метод роботи з подібними соціальними сервісами базується на принципі конструктивізму, де важливе не відтворення об'єктивної енциклопедичної реальності, а формування індивідуального розуміння проблеми [171].

У ході дослідження на основі вивчення робіт Р. Гуревича [172]; М. Кадемії, А. Кобисі, В. Кобисі [173]; Г. Стеценко [174, с. 36], Л. Шевченко [175], Інтернет-ресурсів [176; 177] нами виділено низку технологій Веб 2.0, що застосовуються для формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей (рис. 2.2).

Застосування Веб-ресурсів надає можливість працювати як індивідуально, так і в групах (наприклад, Вікі, блоги частіше застосовуються для роботи в групах), тобто спільного навчання [178, с. 67; 179, с. 54].

Практика показує, що спільне розв'язання поставленого завдання проходить не лише більш легко й цікаво, а й більш ефективно. Важливо відзначити, що ефективність відстежується не лише в академічних успіхах (інтелектуальному розвитку) студентів, а й у їхньому моральному вихованні. Допомогти один одному у вирішенні проблеми, а потім розділити радість успіху – ось головна ідея спільного навчання.

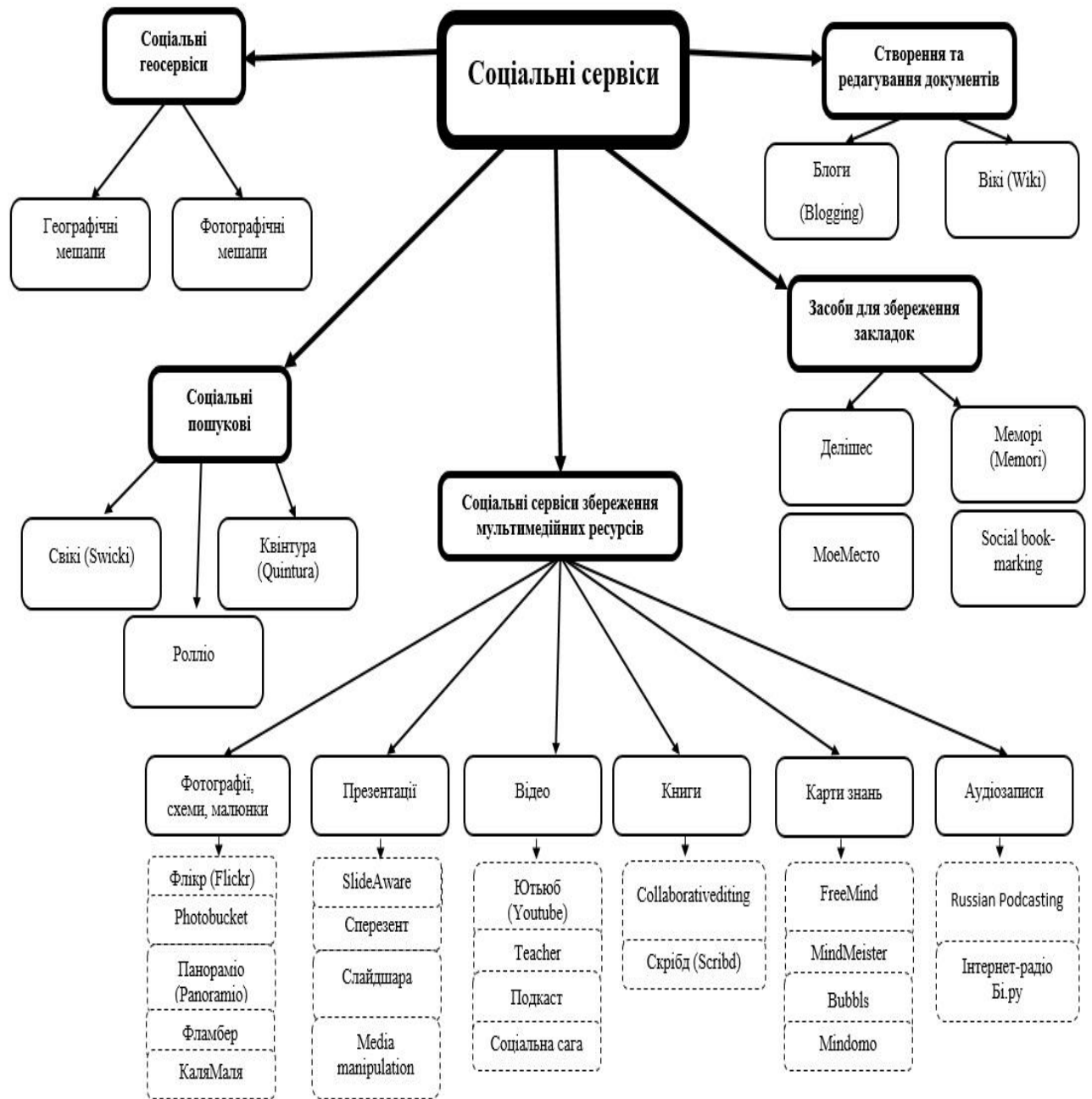


Рис. 2.2. Типологія соціальних сервісів Інтернету

Наведемо приклад застосування Вікі на заняттях з гуманітарних дисциплін.

Групу студентів необхідно заздалегідь розбити на малі підгрупи (по 3-4 чоловіка). Усій групі надається одне загальне завдання. Необхідно обговорити роль кожної підгрупи у виконанні загального завдання. Наприклад, загальне завдання «Країни Євросоюзу». 1-а підгрупа займається

коригуванням запропонованого документу відповідно до посилань. Друга підгрупа шукає (у заданих посиланнях) інформацію. А третя, наприклад, просто сканує та редагує надрукований документ (газету, журнал, книгу тощо). Після виконання завдань може бути проведена загальна дискусія. При цьому, відповідати можуть як усі учасники підгруп, так і призначений самою підгрупою окремий студент. Це може бути як найкращий студент, так і, навпаки, найслабший. Усе залежить від характеру складеного резюме. Студенти поставлені в такі умови, за якими успіх або поразка одного відбивається на результаті всієї підгрупи. Оціночний бал за виконання загального завдання ставиться (бажано) також один на всю підгрупу. В результаті створюється ситуація, в якій кожен учасник підгрупи відповідає не лише за результат своєї роботи (що часто залишає його байдужим), а й, що особливо важливо, за результат усієї підгрупи.

Зазначимо, що всі три завдання різні за своєю складністю (це залежить від рівня підготовки студентів), проте кожний студент у підгрупі в рівній мірі бере участь у загальній справі. Під час виконання завдання викладач може консультувати студентів, надавати рекомендації з виконання поточного завдання. І, нарешті, контроль і оцінювання процесу й результатів – це одна з важливих і відповідальних частин роботи. Критерії контролю і оцінки результатів мають бути заздалегідь відомі студентам.

Використання такої технології в практиці навчання майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей сприяє:

- швидкому пошуку необхідної інформації в Інтернет;
- розвитку інформаційно-комунікаційних компетентностей;
- розвитку мислення на стадії аналізу, узагальнення й оцінки інформації;
- умінню робити висновки, приймати самостійно рішення;
- збільшенню словарного запасу студентів;
- мотивації до самоосвіти;

– досягненню якісно нового рівня комунікативних компетентностей студентів.

При формуванні ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей високих результатів можна досягти у комбінованому використанні даних сервісів, наприклад для розвитку:

- аудіювання доцільно застосовувати за допомогою Podcast, Youtube;
- говоріння – Podcast, Youtube;
- письмо та читання – Blogger, Wiki, Bookmarks.

Отже, інтегруючи в навчальний процес Веб-технології, викладачі педагогічних ВНЗ мають можливість більш ефективно вирішувати ряд дидактичних завдань у підготовці майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей: використовуючи матеріали глобальної мережі різного ступеня складності сформувати навички та вміння читання; вдосконалювати писемне мовлення; поповнювати словниковий запас студентів; удосконалювати аудіювання на основі автентичних звукових текстів мережі Інтернет; удосконалювати вміння монологічного і діалогічного висловлювання на основі проблемного обговорення матеріалів мережі; налагоджувати і підтримувати ділові зв'язки і контакти; формувати стійку мотивацію до вивчення іноземної мови.

Також, студенти, які навчаються із застосуванням засобів мультимедіа мають можливість робити електронні записи матеріалів у рамках поточного аудиторного заняття, що здійснюється за допомогою будь-якого запам'ятовуючого пристрою з метою одержання додаткової можливості вивчення одержаного на занятті навчального матеріалу. При цьому необхідною умовою є комп'ютерна грамотність студентів.

Безпосереднє вивчення гуманітарних дисциплін із використанням Веб-технологій має відповідати наступним положенням: самостійна практика кожного студента, керівництво викладача засобами мультимедіа, ефективний зворотній зв'язок, колективність занять, різноманітність видів самостійної діяльності.

Для розв'язання цього питання вчені Н. Дягло [180]; С. Сисоєва [181]; О. Співаковський [182] та практики Е. Кулик [183]; Є. Патаракін [184] звертаються до проектного підходу. Суть проектного підходу полягає в тому, що студент відкриває нові для себе факти і осмислює нові поняття, а не одержує їх готовими від викладача (принцип конструктивізму). Отже, змінюється роль викладача: він перетворюється з інструктора в компетентнісного колегу, наставника (А. Веліканова [185, с. 92]).

Проектна технологія – це система навчально-пізнавальних прийомів, які дозволяють розв'язати певну проблему шляхом самостійних, колективних, інтерактивних дій студентів і обов'язкових презентацій результатів роботи (С. Сисоєва [186, с. 310]).

Діяльність студентів у проектах має низку ознак:

- самостійна робота;
- елементи дослідно-пошукової діяльності;
- інтерактивна взаємодія учасників проекту;
- наявність запланованого кінцевого результату у вигляді об'єкта проектування.

Характерною особливістю проектної технології є інтелектуальний і розумовий розвиток студентів через залучення їх до спілкування, за умови здійснення спілкування за допомогою засобів мультимедіа, студенти мають змогу працювати у проектах, які передбачають п'ять етапів діяльності студентів і викладачів:

- проблема або проблемне завдання;
- пошук інформації та її накопичення з подальшим аналізом і систематизацією;
- планування – вироблення плану дій на основі аналізу інформації;
- реалізація проблеми, результатів дослідження, створеного продукту.

Творча робота в проекті передбачає наступні етапи:

- аналіз і оформлення завдання;
- розроблення моделі прийняття рішення;

- добір інструментів і обґрунтування;
- планування роботи;
- виконання плану та його використання;
- перевірка роботи й підготовка супровідної інформації;
- захист проекту.

Наведемо для прикладу опис студентського проекту.

Проект «Вони летять, вони ще у дорозі...» міждисциплінарний, він пов'язаний в першу чергу з дисциплінами: «Інформатика та обчислювальна техніка», «Історія України», «Українська та зарубіжна культура», «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Філософія».

Ключове запитання проекту: «Чому спілкування з людьми стало важким?»

Змістовні запитання: «Чи можна якість спілкування замінити його кількістю?», «Які переваги усної бесіди над письмовою?», «Скільки людина може обійтись без людини?», «Наскільки менше відбувалося б всього на світі, якби не існувало слів?», «Чи є сила в простих словах?».

У пошуках відповіді на ці запитання студенти використовуючи засоби мультимедіа, вирішують дослідницькі завдання, які пов'язані з пошуком методів покращення якості спілкування у суспільстві. Студенти працюють у команді.

У складі команди: фахівець з пошуку інформації в Інтернет, знавець електронних таблиць, фахівець з розробки презентацій.

*Підготовчий етап:* формування команд, розподіл ролей, узгодження термінів розробки.

*Пошуковий етап:* пошук в Інтернеті статей та інших матеріалів, що пов'язані зі способом і методом передачі інформації під час інтерактивного спілкування.

*Етап розрахунку і аналізу:* на основі соціологічного опитування, проведення розрахунків будуються діаграми співвідношень;

*Завершальний етап:* представлення результатів:

- презентують результати дослідження на занятті й в мережі;
- ознайомлюються з дослідженнями інших студентів, обговорюють одержані результати.

*Девіз проекту:* «Не все, що Ви скажете, буде використано проти Вас».

Розглянемо далі оптимальні, з нашої точки зору Веб-ресурси й сервіси Інтернет з метою супроводу та підтримки всіх етапів проекту.

*На підготовчому етапі* доцільно використовувати аудіо та відео сервіси, Живий Журнал як запрошення до проекту, календар Google щодо узгодження.

Побудова навчального процесу на основі проектної діяльності сприяє формуванню ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, оскільки вони формуються в міжособистісному сприйнятті, комунікації та взаємодії.

Пошук необхідних матеріалів супроводжується створенням колекції закладок на зібрані матеріали за допомогою ресурсів Сервісу Бобр-Добр. Цей сервіс відноситься до групи сервісів, призначених для збереження закладок. Бобр-Добр має розвинені засоби для збереження посилань на Веб-сторінки, які регулярно відвідуються. Посилання можна додавати з любого комп'ютера, підключеного до мережі Інтернет, важливим є те, що вони будуть доступними також з будь-якого комп'ютера. Окрім цього, кожна закладка повинна бути помічена одним або декількома тегами (мітками-категоріями), що полегшує класифікацію і пошук.

Студенти позначають знайдені матеріали тегами «формальний аналіз».

Отже, *на пошуковому етапі* корисними будуть Бобр-Добр, Вікіпедія, Ютуб, Подкаст, де містяться матеріали з теми проекту й необхідні засоби мультимедіа.

Завершальним завданням проекту може бути написання колективного гіпертексту за темою одного зі змістових питань «Наскільки менше відбувалося б усього на світі, якби не існувало слів?» за бажанням у російську або українську Вікіпедію.

Наведемо приклади тем проектів, які можуть виконувати студенти під час вивчення гуманітарних дисциплін: «Шляхетна необхідність»; «Парадокси сприйняття дійсності»; «Мистецтво на струнах душі»; «Красно катається – всьому світу диво оголошується»; «Сакральний оберіг українського народу»; «Стежина добра до природи»; «Так споконвіку було: одні умирають з ганчіркою в руці, а другі тяглися до стяга зорі...»; «Людина – це не безліч стандартних «я», а безліч всесвітів різних»; «Легенда, втілена в життя...»; «Небезпечний світ мильної бульбашки»; «Дивовижне поєднання ланцюгів»; «Таємниці зеленого скарбу»; «Гегемонія у світі»; «Бджілки – то Божі птахи»; «Творець усіх творців».

Окрім уже описаної дослідницької роботи студенти розробляють і реалізують соціологічні опитувальники за допомогою електронних таблиць MS Excel; здійснюють розробку презентацій своєї роботи в MS PowerPoint; створюють електронну газету за допомогою MS Publisher; розробляють власний сайт, на якому публікують результати свого проекту (додаток А).

Таким чином, дотримання необхідних психолого-педагогічних умов, використання сучасних технологій навчання, засобів мультимедіа, інтеграція знань із гуманітарних дисциплін, навчання в проектній діяльності сприяє якісному формуванню ключових компетентностей майбутніх педагогів, підвищує рівень їхньої фахової підготовки (В. Безрукова [24]; І. Зимня [187]; К. Осадча [188]; В. Трембач [189]).

Наші дослідження показали [190], що застосування інноваційних форм навчання і засобів мультимедіа дозволяє забезпечити високу якість підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей в умовах компетентнісного підходу. Оскільки в процесі застосування проектного підходу в навчальному процесі відбувається комплексна взаємодія всіх складових цього процесу: концептуальної, ілюстративної, тренажерної, контролюючої та ін. За наявності спеціально обладнаних (комп'ютерних) аудиторій проектний підхід цілком органічно вписується в процес викладання, не зачіпаючи при цьому зміст освіти. Це дозволяє



найефективніше досягати прогнозованих результатів навчання і розкривати потенційні можливості кожного студента. Зважаючи на специфіку гуманітарних дисциплін, подібна технологія може забезпечити необхідні умови для активізації пізнавальної і мовленнєвої діяльності кожного студента, тим самим, надаючи йому можливість усвідомити, осмислити новий мовленнєвий матеріал, одержали достатні практичні навички для формування необхідних умінь.

### **Мультимедійні навчальні системи (E-learning)**

Мультимедійні навчальні системи – програми, створені на основі гіпермедіа, що надають студенту можливість самостійного вибору траєкторії навчання, темпу роботи, забезпечують різномірне навчання і контроль рівня засвоєння знань на основі інтерактивної взаємодії.

Перехід на використання в навчальному процесі електронного навчання (E-learning) змінює та вносить свої корективи до побудови навчального процесу.

E-learning (скорочення від англ. Electronic Learning) – система електронного навчання, синонім таких термінів, як електронне навчання, дистанційне навчання, навчання із застосуванням комп'ютерів, мережеве навчання, віртуальне навчання, навчання за допомогою інформаційних, електронних технологій [191].

E-learning – навчання за допомогою Інтернет і мультимедіа [192].

Електронне навчання дозволяє викладачеві без обмежень застосовувати будь-який метод подання навчальної інформації: від традиційних ілюстрацій і відеороликів до анімованих схем і систем зворотнього зв'язку зі студентом. Збалансоване застосування різних форм підвищує засвоєння інформації, підтримує концентрацію уваги на високому рівні і задіює різні форми пам'яті: зорову, слухову, асоціативну.

Галузі застосування E-learning фактично необмежені. Викладачі можуть додавати мультимедійний матеріал залежно від поставленого завдання: електронний посібник, довідник, системи контролю тощо.

Технічні (швидке розповсюдження, поновлення інформації, інтеграція, широка доступність) пов'язані з підвищеною зручністю роботи з мультимедійними навчальними курсами за рахунок використання сучасних комп'ютерних технологій.

На відміну від друкованих видань, носіїв даних (аудіо-та відеодисків, касет), інтерактивні матеріали можуть поширюватися без будь-якої участі фізичних носіїв, наприклад за допомогою Інтернет.

Нові дані, додаткові відомості або зміни, в тому числі фактичні і технічні виправлення не можна внести в навчальний матеріал на фізичному носії без його перевидання (підручник, диск, відеолекція). Електронний мультимедійний курс є гнучким і дозволяє допрацьовувати зміст в короткі терміни і без будь-яких обмежень.

З розвитком Інтернет розвивається ключова перевага мультимедійних матеріалів перед традиційними формами навчальних матеріалів – можливість необмеженого поширення з мінімальними витратами. З урахуванням цієї особливості набувають поширення комплекси дистанційної освіти, що приймають форму самостійної форми навчання поряд з традиційними – денною, вечірньою, заочною та екстернатурою. Таким чином упровадження E-learning стає необхідною ланкою сучасної системи освіти [193].

Як показали наші дослідження [194, с. 102], першим кроком у впровадженні E-learning є розроблення та наповнення електронних навчально-методичних комплексів (ЕНМК), за допомогою яких здійснюється реалізація формування відповідних ключових компетентностей.

Електронний навчально-методичний комплекс – дидактична система, в якій з метою створення умов для педагогічної активності інформаційної взаємодії між викладачами та студентами інтегруються прикладні програмні продукти, бази даних, а також інші дидактичні засоби і методичні матеріали, що забезпечують та підтримують навчальний процес [76, с. 55].

У додатку Б наведено приклади електронних навчально-методичних комплексів з гуманітарних дисциплін, які мають різну структуру і наповнення.

Проведений аналіз праць Т. Бабенко [195]; Т. Вороніної [26]; О. Зайцевої [196]; І. Захарової [197]; Н. Морозової [198]; К. Осадчої, О. Полтавець [199] та власний педагогічний досвід [121; 200] дозволили нам визначити найбільш універсальну структуру ЕНМК та охарактеризувати переваги та недоліки використання деяких із перерахованих нижче елементів:

- анотація;
- методичні рекомендації для викладача та користувача;
- навчальна програма;
- робоча програма;
- електронний підручник (посібник);
- курс лекцій;
- лабораторні або практичні роботи;
- контроль знань;
- завдання для самостійного опрацювання;
- творчі завдання;
- тематика курсових робіт;
- зразки виконання студентських робіт;
- критерії оцінювання робіт студентів;
- основна, додаткова література, Інтернет-ресурси;
- довідкова інформація (електронні словники, енциклопедії та довідники).

Електронні підручники (посібники) – література нового покоління, що об'єднує достоїнства традиційних підручників і можливості комп'ютерних технологій.

Основні властивості електронного підручника: достовірність, повнота, системність, модульність, інтерактивність, можливість актуалізації, адаптивність до студента, адаптивність до викладача, масштабованість, ергономічність та ін. Вони доступні з будь-якого комп'ютера, який підключено до мережі Інтернет, існує можливість включення в електронний

підручник будь-якого додаткового матеріалу через гіперпосилання на зовнішні ресурси Інтернету.

Перевагами електронних підручників є: по-перше, їх мобільність, по-друге, доступність зв'язку з розвитком комп'ютерних мереж, по-третє, адекватність до рівня розвитку сучасних наукових знань. З іншого боку, створення електронних підручників сприяє також розв'язанню і такої проблеми, як постійне оновлення інформаційного матеріалу. Вони можуть включати велику кількість вправ і прикладів, детальні ілюстрації різних видів інформації.

Ці підручники легко можна змінити й доповнити, вони дозволяють краще організувати навчальний процес, індивідуалізувати навчання за рахунок швидкості освоєння матеріалу та відбору кожним студентом бажаного навчального матеріалу і зміни послідовності його вивчення з урахуванням своїх індивідуальних можливостей.

Проте, більшістю електронних підручників (навчальних матеріалів) є спрощені популяризаторські довідники, дуже поверхневі, які не можуть стати джерелом системного, поглибленого знання. Користувачам наказують діяти за певною досить жорсткою схемою, тим самим сковуючи їх самостійну діяльність, що не сприяє розвитку творчого мислення [201, с. 130].

Інтернет-підручник має ті ж властивості, що і електронний підручник, плюс можливість: тиражування практично без носія – є одна версія навчального матеріалу в мережі Інтернет; скорочення шляху від автора підручника до студента; скорочення витрат на виготовлення підручника; вирішення проблеми сумісності (на усіх апаратних платформах матеріал підручника виглядає практично однаково); забезпечення постійного доступу до Інтернет-підручника, можливість включення в будь-якого додаткового матеріалу через гіперпосилання на зовнішні ресурси глобальної мережі.

Довідкова інформація (електронні словники, енциклопедії та довідники) поєднують функції пошуку інформації, вивчення мовних закономірностей і дають можливість засвоїти навчальний матеріал за

допомогою спеціальної системи вправ.

Ми проаналізували електронні словники, що поділяються на он-лайн і оф-лайн словники. Останні, в свою чергу, поділяються на РС- та CD-словники. Нині в мережі іншомовного простору розміщено понад 800 словників 160 мовами. Усі словники мають розширені інформаційні можливості, а також багато лексикографічних та інформаційних джерел і гіпертекстуальних форм. Вони підключені до різних макро- та мікроструктурних з'єднань, крім з'єднання всередині самого словника та поєднання словників один з одним. Усі сучасні електронні словники використовують звукові засоби мультимедіа для відпрацювання вимови [202].

Сучасна електронна енциклопедія, у порівнянні зі своїм «паперовим» аналогом, пропонує не тільки тексти, а й відеоролики, діаграми, анімацію, звуковий супровід, а також забезпечує інтерактивний зв'язок. На початку роботи з такою енциклопедією на екрані комп'ютера з'являється головна сторінка, що містить назви розділів. Користувач має можливість обирати будь-який розділ на свій розсуд і переходити від одного до іншого за посиланнями, що забезпечують одержання контекстної довідки. Також є можливість пошуку потрібної інформації за заданими параметрами, що значно полегшує і прискорює роботу. За необхідності одержані дані можна роздрукувати. Є. Полат виділяє такі переваги енциклопедії: свобода пересування текстом; стислий (реферативний) виклад інформації; необов'язковість безперервного читання тексту; довідковий характер інформації; використання перехресних посилань [76, с. 161].

Наприклад, паперова версія комп'ютерної енциклопедії – Compton's Interactive Encyclopedia нараховує 26 томів, інформація згрупована за 19 тематичними розділами. Крім пошуку за темами, можливий пошук за змістом, що вміщує понад 32000 статей. Дуже зручний апарат перехресних посилань: після того, як знайдено потрібну інформацію, можна одержати список ілюстрацій, відеофрагментів, звукових прикладів і таблиць.

Електронні бібліотеки, електронні каталоги бібліотек – матеріали

бібліотек світу і їх каталоги в електронній версії, які забезпечують доступ до інформації в наукових центрах світу, бібліотеках, що створює реальні умови для самостійного вивчення іноземної мови, розширення кругозору; доступність ресурсів бібліотечної системи користувачеві цілодобово [203, с. 282].

**Інтелектуальні навчаючі системи** відносяться до систем найбільш високого рівня і реалізуються на базі ідей штучного інтелекту. Першим поняття інтелектуальної навчальної системи сформулював в 1970 році Дж. Карбонелл, а реальні дослідницькі та комерційні системи з'явилися в 1980-х роках [204; 205].

Особливості розробки й використання інтелектуальних навчальних систем пов'язані з тим, що вони, маючи у своєму складі базу знань, здатні формувати гнучку траєкторію навчання, а звичайні інформаційні системи формують тільки жорстку траєкторію навчання.

У працях Ю. Машбиця зазначається, що немає чітких критеріїв віднесення навчаючих програм до типу інтелектуальних освітніх програм. «Одні автори в якості критеріїв називають генерування навчальних дій, інші – врахування не тільки відповіді, але і способу розв'язку, треті – побудову моделі навчання і т. д.» [206, с. 22]. В. Голенков, В. Ємельянов, В. Тарасов [207]; В. Котов, С. Петрі [208] вважають, що на відміну від звичайних автоматизованих навчальних систем інтелектуальні навчальні системи націлені на діагностику поведінки студента, формування на основі моделі рекомендацій для виправлення виявлених помилок.

За останні роки вимоги до освіти змінилися. Передові країни проводять нову освітню політику, що спирається на інженерний підхід, пов'язаний з індивідуалізацією процесу навчання. Незаперечні переваги класичних університетів (постійна, стійка структура, що майже не залежить від зовнішнього світу) тепер часто стають недоліками. Жорстка, детермінована, інерційна організація не дозволяє своєчасно відстежувати кон'юнктуру ринку і задовольняти зростаючі вимоги замовників освітніх послуг. Все це призводить до необхідності залучати наявні та розробляти нові підходи в

галузі штучного інтелекту, виділяти нові особливості навчального процесу [209; 210]. Нині інтелектуальні навчальні системи стають Інтернет-орієнтованими (В. Трембач [211, с. 18]).

При компетентнісному підході важливо враховувати вимоги до інноваційної діяльності, особливостей студентів, необхідний новий підхід до формування компетентностей – охоплення всього процесу набуття знань, умінь і навичок. З цією метою в інтелектуальних навчальних системах формуються різноманітні навчальні програми для різних категорій студентів з різних видів і форм навчання у вигляді моделі неперервної освіти [212, с. 6; 213].

Нині час для розробки і впровадження інтелектуальних навчальних систем необхідно застосовувати динамічні інтелектуальні системи, багатоагентні системи, онтології та їх інтеграцію в рамках однієї системи для формування компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей в єдиному інформаційно-освітньому середовищі. Якщо побудувати систему викладач – інтелектуальна навчальна програма – студент, то умовно систему формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей можна буде представити у вигляді схеми (рис. 2.3).

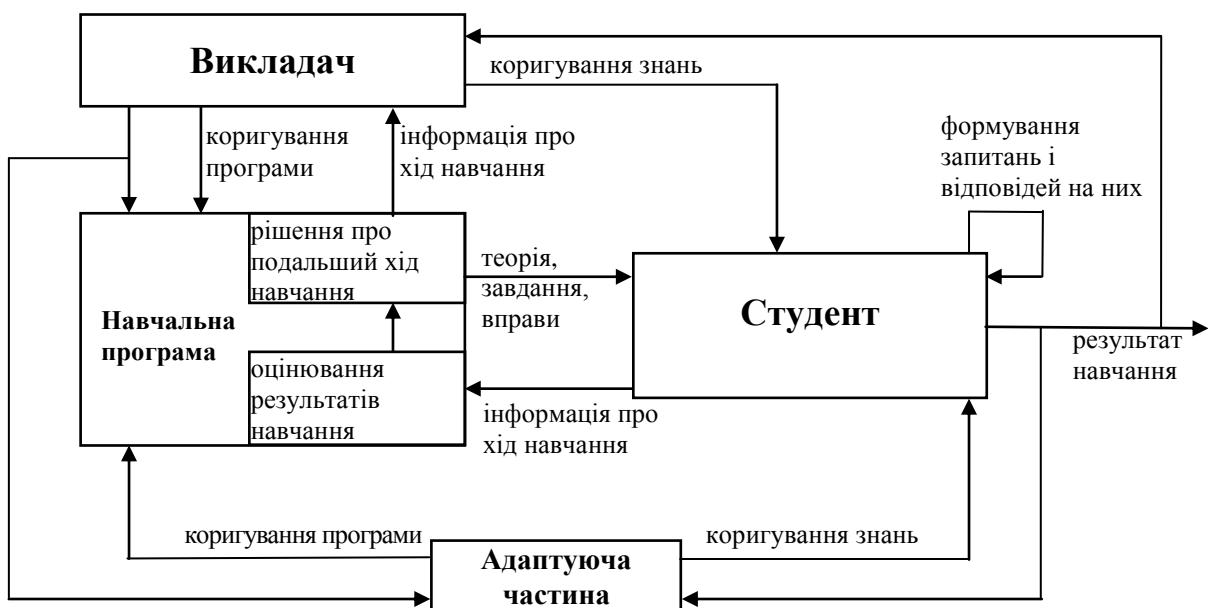


Рис. 2.3. Схема навчання в системі викладач – інтелектуальна навчальна програма – студент

Управління навчанням визначається самою навчальною системою на підставі результатів навчання; сценарій навчання формується динамічно відповідно до ситуації на основі аналізу рівня знань студента про предметну галузь, про процес навчання, про студента.

Інтелектуальні навчальні системи дозволяють вести автоматизоване навчання у вигляді постійного діалогу системи і студента. В результаті чого, створюється враження, нібито система намагається з'ясувати в студента, що він знає про матеріал, що вивчається і підказати йому в разі помилкової відповіді, саме ту частину теорії, яка засвоєна погано. Таким чином, задіяти творчий рівень навчання, а значить зробити його більш цікавим і ефективним. Недоліком є предметна орієнтація, тобто прив'язка до конкретної предметної галузі.

Таким чином, використання засобів мультимедіа в процесі підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, за умови правильного підходу, має набагато більше переваг, ніж недоліків. Одними з найбільш яскраво виражених позитивних сторін є такі:

1. Глобальна мережа Інтернет є величезною бібліотекою автентичних матеріалів для вивчення гуманітарних дисциплін, де кожен студент може знайти необхідну йому інформацію.

2. Одержуючи доступ до баз автентичних матеріалів зарубіжних країн, їх культурних надбань, студенти приходять до більш усвідомленого розуміння життя за кордоном. Веб-технології надають їм можливість приймати участь у житті багатомовних спільнот не тільки в своїй країні, але й у всьому світі.

3. Працюючи і навчаючись в Інтернеті, студенти починають по-іншому розуміти необхідність вивчення мови. Іноземна мова стає для них не просто предметом, а пропонує дивовижні можливості спілкування з іншими культурами, що робить процес вивчення мови ще більш захоплюючим.

4. Формуються мережеві педагогічні спільноти на основі нових сервісів Інтернет (обмін педагогічним досвідом, мережева взаємодія на основі обміну



знаннями, консультування, створення колективних гіпертекстових продуктів). Спілкування в мережі забезпечує такі можливості, які важко одержати на традиційних заняттях. Мова, що використовується в Інтернеті є справжньою, сучасною, а не адаптованою під підручники.

5. Відбувається трансформування (перетворення) педагогічної діяльності (перегляд традиційних установок навчання, пошук і вибір педагогічних технологій, адекватних ІКТ, перехід до особистісно-орієнтованого навчання, культивування педагогічної рефлексії).

6. Забезпечується неперервність процесу навчання та формування ключових компетентностей (із залученням дистанційних освітніх технологій і нових мережевих сервісів).

7. Формується новий тип мислення (самоорганізованість, громадськість, екологічний тип мислення).

8. Використання засобів мультимедіа сприяє зрушенню в режимі роботи. Процес навчання трансформується від традиційного, де провідну роль відіграє викладач, до того, в якому центром процесу стає студент.

9. Підвищується мотивація вивчення гуманітарних дисциплін. Не усвідомлюючи того самі, студенти перестають вважати процес навчання нудним і одноманітним. Вони мотивовані дізнатися якомога більше. Крім того, оскільки створення повідомлень є найважливішим у спілкуванні, паралельно з мовними навиками студенти освоюють навички спілкування, етикету.

10. Завдяки одночасному впливу на студентів аудіальної (звукової) і візуальної (статичної та динамічної) інформації мультимедійні навчальні системи володіють великим емоційним зарядом, сприяють розвитку креативного потенціалу студентів, створенню різноманітних і дієвих форм і методів навчання.

11. Використання Веб-технологій забезпечує формування етичного ставлення до інформації, оволодіння знаннями про авторські та суміжні

права, соціально-правові аспекти створення та використання засобів мультимедіа [214, с. 55].

Проблема застосування засобів мультимедіа в процесі формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей розглянута нами з позицій практичної реалізації методичних, психологічних і організаційних аспектів мультимедіа, розробки змістовної компоненти навчальних модулів та педагогічних сценаріїв до них з урахуванням особливостей можливостей засобів мультимедіа, вирішення складних технологічних питань.

Важливим аспектом застосування засобів мультимедіа є наявність матеріально-технічної бази з відповідним доступом до Інтернету, а також підготовка педагогічних кадрів, які володіють сучасними ІКТ, що вимагає від них відповідного володіння цими технологіями та методиками використання в процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

При цьому необхідно враховувати, що особлива відповідальність під час проведення подібних занять лягає саме на викладача, який виступає в ролі не лише консультанта з певної дисципліни, а й стає організатором самоосвіти та самостійної навчально-пізнавальної, комунікативної, творчої діяльності студентів. У викладача з'являються можливості для вдосконалення процесу навчання, розвитку ключових компетентностей студентів, цілісного розвитку їхньої особистості.

### **2.3 Розроблення та застосування Веб-квестів як засобу моделювання квазіпрофесійної діяльності для розвитку ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей**

Оволодіння інформацією, способами її одержання, опрацювання й використання за допомогою сучасних комп'ютерних засобів – необхідна умова успішного перебування людини в інформаційному суспільстві. Особливістю діяльності багатьох педагогічних ВНЗ, є орієнтація на

когнітивну складову цілей освіти, відображену в Галузевих стандартах вищої освіти України третього покоління, тобто спостерігається орієнтація на досягнення певної сукупності компетентностей, в тому числі й ключових.

Серед різноманіття засобів мультимедіа, які застосовуються в педагогічних ВНЗ з метою формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, нами виділено Веб-квести, що дозволяють реалізувати одну з форм контекстного навчання – квазіпрофесійну діяльність. У ній студенти «виходять» за межі отримання й опрацювання інформації у вузькій темі, а шляхом включення в модельовані ситуації розв'язують професійні завдання, питання комунікації та соціальної взаємодії.

Наведемо аналіз основних термінів «модельовання», «контекстне навчання», «квазіпрофесійна діяльність» та «Веб-квест».

Аналіз педагогічної літератури [215; 216; 217; 218] показав, що термін «модельовання» використовується у двох значеннях: в значенні теорії та в значенні об'єкта (або процесу як окремого випадку об'єкта), що цією теорією відображається. Модель сприяє науковому поясненню й управлінню різноманітними процесами, оскільки вона є етапом створення теорії. В зв'язку з цим створюються різноманітні педагогічні, психологічні, комунікаційні моделі. Є різні класифікації моделей, які за способом подання поділяються на абстрактні і реальні. Абстрактні моделі включають віртуальні (уявні) і реальні моделі.

В. Биков [71, с. 235] вважає, що віртуальні моделі можуть подаватися у вигляді наочних моделей за допомогою графічних образів і зображень. «Віртуальна модель – це модель, що є відображенням ідеального уявлення людини про навколишній світ, який фіксується в свідомості людини за допомогою думок і образів».

Вчений вважає, що «модельовання є найбільш адекватним сучасним вимогам до системи освіти методом використання комп'ютерів у

навчальному процесі, який зумовлює інтерактивні методи навчальної діяльності» [71, с. 235].

С. Гончаренко зазначає, що «під моделлю слід розуміти штучну систему елементів, яка з певною точністю відображає деякі властивості, сторони, зв'язки об'єкта, що досліджується» [219, с. 120].

В. Штофф пропонує таке визначення: «Під моделлю розуміється така уявна або матеріально-реалізована система, яка, відображаючи і відтворюючи об'єкт, здатна заміщати його так, що її вивчення дає нам нову інформацію про цей об'єкт» [107, с. 52].

Концепція контекстного навчання була розроблена А. Вербицьким у 1991 році. Навчальний матеріал подається у вигляді навчальних текстів – знакових систем (звідси «знаково-контекстне» навчання або, спрощено, контекстне навчання) – і, подібно до традиційної освіти, виступає як інформація для засвоєння. Проте, особливість даного навчання в тому, що «засвоєння абстрактних знань, знакових систем начебто накладено на канву майбутньої професійної діяльності, але, навчаючись, вони мають справу не з порціями інформації, а з ситуаціями, в контексті яких закладені і знання, і умови їх застосування» [220, с. 46]. Знання, уміння, навички подаються не як предмет, на який повинна бути спрямована активність студента, а як засіб вирішення задач діяльності фахівця. Таким чином, у контекстному навчанні за допомогою усієї системи форм, методів і засобів навчання (традиційних та нових) послідовно моделюється предметний і соціальний зміст майбутньої професійної діяльності студентів [221, с. 43].

У сучасній системі професійної педагогічної освіти в якості пріоритетного напрямку рекомендований компетентнісний підхід до підготовки майбутнього вчителя. Контекстне навчання передбачає освоєння професійних умінь у різних видах діяльності студентів: власне навчальної, квазіпрофесійної, навчально-професійної і власне професійної діяльності, що, в свою чергу, передбачає «занурення в професійну діяльність» через механізми самопрограмування і самореалізації.

Однією з форм контекстного навчання є квазіпрофесійна діяльність, що сприяє розвитку у студентів не тільки пізнавальної активності, а й професійної мотивації. Квазіпрофесійна діяльність – це моделювання, створення реальних педагогічних ситуацій; є проміжною, підготовчою формою в процесі професійної підготовки, яка має на меті практико-орієнтовне теоретичне навчання, що здійснюється завдяки моделюванню цілісних фрагментів педагогічної діяльності через ігрові та проектні форми і методи.

Ж. Фрицко пропонує реалізувати форми квазіпрофесійної діяльності в межах спеціального методичного практикуму, спрямованого на моделювання цілісного предметного й соціального змісту професійної діяльності, коли «...засвоєння досвіду застосування теоретичних знань здійснюється під час моделювання студентами та викладачами навчально-професійних ситуацій, що забезпечують умови трансформації засвоєних знань у професійно значимі вміння, дають зразки педагогічної етики, гуманістичної орієнтації освітнього процесу, креативності професійно-практичної діяльності майбутнього фахівця» [222].

Інший конструктивний підхід до поглиблення професіоналізації освіти майбутніх учителів, що передбачає формування особистісної готовності до педагогічної праці, орієнтований на спеціальне відпрацювання елементів педагогічної майстерності в лабораторному досвіді й у реальній діяльності (І. Зязюн, В. Моргун, Н. Тарасевич, Т. Яценко та ін.). Об'єктом безпосереднього моделювання виступає особистість учителя-майстра, а простором для формування її окремих компонентів – система практичних ситуацій, що представляють фрагменти педагогічної діяльності (І. Зязюн [223]).

Однак, зважаючи на те, що квазіпрофесійні, тобто умовні, моделі утворюють додаткові контексти і мають другорядне значення в системі контекстуальних освітніх просторів, підготовку студентів доцільніше здійснювати в цілісній педагогічній системі, а не в окремих її елементах, оскільки орієнтиром кінцевого результату роботи виступає не заздалегідь

визначена професіограма вчителя, а високий рівень готовності до професійної діяльності, сформованість індивідуального педагогічного стилю, що забезпечує її ефективність (В. Коткова [224]).

З позицій означеного підходу О. Єфремова [225, с. 274] (на прикладі психологічних дисциплін) сформулювала універсальні принципи контекстного навчання майбутніх педагогів у ВНЗ: вивчення професійно-орієнтованих дисциплін у контексті майбутньої професійної діяльності; моделювання в освітньому процесі цілісної структури педагогічної діяльності, а не її окремих елементів; системність у постановці й вирішенні навчальних проблем, яка забезпечується за допомогою внутрішньо предметних, міжпредметних і предметно-практичних зв'язків; формулювання цілей навчання на основі виокремлення практично значущих проблем сучасної школи; практична апробація результатів навчальних досліджень, реальне використання знань у педагогічній діяльності; творче переосмислення негативних стереотипів педагогічної праці на основі здобутих фахових знань.

Концепція Веб-квестів (web-quest) була розроблена в США в Університеті Сан-Дієго в середині 90-х років ХХ століття професорами Б. Доджем [226] і Т. Марчем [227].

За визначенням Б. Доджа, «Веб-квест – це довідково-орієнтована діяльність, у якій вся або часткова інформація одержується із ресурсів Інтернету, при необхідності доповнюється відеоконференцією» [228].

Т. Марч зазначає, що «Веб-квест у педагогіці – проблемне завдання з елементами рольової гри, для виконання якої використовуються інформаційні ресурси Інтернету» [229].

М. Кадемія наводить наступне визначення: «під квестом (англ. Quest – подорож, мандрівка) розуміють комп'ютерну гру, в якій гравець має добитися певної мети, використовуючи власні знання і досвід, а також спілкуючись з учасниками квесту [230, с. 48].

На думку М. Андрєєвої, «Веб-квест – це освітній сайт, присвячений самостійній дослідницькій роботі студентів (зазвичай у групах) за певною темою з гіперпосиланнями на різні Веб-сторінки» [231, с. 26].

Як зазначає Р. Гуревич, Веб-квести організовані засобами Веб-технологій у середовищі WWW, за своєю організацією є досить складними, вони спрямовані на розвиток у студентів навичок аналітичного і творчого мислення; майбутній викладач має володіти високим рівнем предметної, методичної та інформаційно-комунікаційної компетентності [232].

Л. Шевченко наводить наступне визначення: «Веб-квести – це міні-проекти, засновані на пошуку інформації в Інтернеті. Завдяки такому конструктивному підходу до навчання, студенти не тільки добирають і упорядковують інформацію, отриману з Інтернету, але й скеровують свою діяльність на поставлене перед ними завдання» [233, с. 72].

Проведений аналіз визначення дефініції «Веб-квест» дав можливість сформулювати авторське означення:

*Веб-квест – це проектне моделювання цілісної структури квазіпрофесійної діяльності майбутніх учителів, для реалізації якого використовуються засоби мультимедіа та Інтернет-ресурси [234].*

Узагальнення розроблених підходів до організації та будови Веб-квестів [226-235] дозволило нам визначити найбільш оптимальну структуру професійно орієнтованих Веб-квестів, які можуть застосовуватися з метою формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей:

*1. Вступ.* Потрібно, по-перше, визначити тему, тип, зорієнтувати студента відносно того, що йому потрібно буде робити. По-друге, зацікавити студента за допомогою різних засобів. Вступ дає базові орієнтири і забезпечує довідковою та організаційною інформацією.

Різні форми Веб-квестів включають пошукові бази даних, мікросвіти, якими можна переміщатися, інтерактивну розповідь або соціологічне дослідження, форум, документи, які потребують аналізу, он-лайн інтерв'ю,

моделювання. Тематика Веб-квестів може бути самою різноманітною, проблемні завдання можуть відрізнятися ступенем складності.

Виділяють такі типи Веб-квестів:

1). Конструкторський Веб-квест (створення продукту або плану дій з виконання певної мети в певних межах).

2). Творчий Веб-квест (створення будь-якого продукту в заданому форматі). Творчі проекти схожі з конструкторськими, але вони більш вільні та непередбачувані в своїх результатах.

3). Веб-квест (пошук і представлення різноманітних, інколи протилежних думок з однієї проблеми, спроба привести їх до консенсусу).

4). Переконуючий Веб-квест (створення продукту, який здатний переконати будь-кого). Таке завдання виходить за межі звичного переказу або репродукції та вимагає від студентів розроблення аргументів на користь висновків, що одержані за результатами роботи у Веб-квесті.

5). Веб-квести із самопізнання (розширення знань, інтелекту студентів, які розвиваються через дослідження он-лайн та офф-лайн ресурси). Прикладом такого проекту може бути Веб-квест «Ким я буду, коли закінчу університет?», який має на меті вивчення ресурсів Інтернет, пов'язаних із майбутньою кар'єрою.

6). Аналітичний Веб-квест досліджує взаємозв'язок речей реального світу в межах заданої теми. Такі завдання вимагають від студентів аналізу, узагальнення, виокремлення окремих ознак, наслідків та ін., їх обговорення.

7). Оцінні Веб-квести передбачають здійснення класифікації студентами запропонованих речей, виконання ними ролі судді або іншої особи.

8). Наукові Веб-квести слугують для здійснення знайомства та залучення студентів до наукових досліджень у різних галузях знань. Інтернет наповнений історичною, науковою інформацією.

Веб-квести розрізняють за тривалістю, предметним змістом, типом завдань.



За тривалістю Веб-квести поділяють на: короткострокові та довгострокові. Відрізняються вони тим, що у короткостроковому квесті, набуття знань відбувається за відносно короткий проміжок часу, коли студент стикається з значною кількістю нової інформації, яку він в результаті опановує. Довгостроковий Веб-квест зазвичай займає від одного тижня до місяця роботи. У довгострокових Веб-квестах навчальні цілі ставляться на більш тривалий термін, завдяки чому можливе розширення і вдосконалення знань. Після завершення довгострокового Веб-квесту, студент може глибоко проаналізувати сукупність знань і продемонструвати чітке розуміння матеріалу, створюючи те, на що інші можуть реагувати як он-лайн так і оф-лайн.

І короткострокові, і довгострокові квести розробляються для того, щоб забезпечити студенту більш ефективне використання його часу. Коли студенти «дрейфують» у мережі без чіткого завдання і обмеження в часі, це зводить освітні переваги засобів мультимедіа до нуля.

2. *Завдання.* Доцільно вибрати реальне та цікаве. На даному етапі визначається мета, умови, проблема та шляхи її оптимального розв'язання.

Веб-квести, в основному, – це групова діяльність, хоча можуть бути і соло-квести, які можуть застосовуватися, наприклад, в дистанційній освіті або у роботі з ресурсами бібліотеки. Веб-квест може бути підсилений за рахунок додаткових мотиваційних елементів, таких як виконання студентами ролей (наприклад, учений, детектив, журналіст; історик, учитель, учень, працівник архіву тощо), що стимулюють до взаємодії за допомогою комунікативної взаємодії засобами мультимедіа або роботи в рамках певного сценарію, наприклад, студент виконує роль археолога і йому необхідно поінформувати про те, які артефакти були знайдені на розкопках у цьому році та ін.

Веб-квести можуть бути розроблені в рамках однієї дисципліни або вони можуть бути міждисциплінарними. Розроблення ефективних міждисциплінарних квестів є більш складним завданням, ніж розроблення квесту для однієї дисципліни.

Завдання є Веб-квестом, якщо:

- не вчить фактичним знанням;
- вимагає від студентів відповідного рівня володіння мовою для роботи з автентичними ресурсами Інтернету;
- спрямоване на розвиток у студентів навичок аналітичного й творчого мислення;
- спонукає до творчості;
- містить проблему з кількома можливими шляхами розв'язання.

Потрібно чітко схарактеризувати зміст завдання, оскільки, визначення завдання – найбільш важлива частина Веб-квесту і спрямовує студентів на те, що конкретно треба буде робити, наприклад:

- серія запитань, на які потрібно знайти відповіді;
- проблема, яку потрібно вирішити;
- позиція, яка має бути захищена;
- будь-яка інша квазіпрофесійна діяльність, направлена на досягнення результатів роботи.

Б. Додж, визначив наступні види завдань для Веб-квестів:

Переказ – демонстрація розуміння теми на основі подання матеріалів із різних джерел в новому форматі: створення презентації, плакату, оповідання.

Планування та проектування – розроблення плану або проекту на основі заданих умов.

Самопізнання – будь-які аспекти дослідження особистості.

Компіляція – трансформація формату інформації, одержаної з різних джерел: створення бібліографії, віртуальної виставки, капсули часу, капсули культури.

Творче завдання – творча робота у певному жанрі, наприклад, написання п'єси, вірша, пісні, відеоролика.

Аналітична задача – пошук і систематизація інформації.

Детектив, головоломка, таємнича історія – висновки на основі суперечливих фактів.

Досягнення консенсусу – прийняття рішення з гострої проблеми під час колективного обговорення.

Оцінювання – обґрунтування певної точки зору.

Журналістське розслідування – об'єктивний виклад інформації (розподіл думок і фактів).

Переконавання – схиляння на свій бік опонентів або нейтрально налаштованих осіб.

Наукові дослідження – вивчення різних явищ, відкриттів, фактів на основі унікальних он-лайн джерел [226].

3. *Ресурси (посилання)*. Це перелік Інтернет-ресурсів (Веб-документи, думки експертів, доступні через електронну пошту або в режимі реального часу (конференція), пошукові бази даних, книги, інші документи, фізично доступні в налаштуваннях, рекомендації з використання електронних джерел, подання «заготівок» – шаблонів Веб-сторінок, для полегшення роботи під час створення студентами власних сторінок як результату пройденого матеріалу, тощо), які необхідні для виконання завдання.

Мотивація студентів до неперервного навчання впродовж усього життя дуже важлива для освіти, тому викладачі повинні враховувати нові можливості пізнання світу. Веб-квест – це унікальна можливість використання всесвітньої мережі для навчання; найцікавіші автентичні завдання і рольові ігри в один і той же час. Граючи роль, студенти навчаються розв'язувати проблему з різних точок зору.

Веб-квест дозволяє студентам робити відкриття, а не просто засвоювати інформацію; може завести їх у будь-яке місце в світі, допомогти їм стати творчими дослідниками. Він чудово підходить для навчання в команді, підвищує впевненість у своїх силах, підвищує інтерес і самооцінку студентів, що сприяє формуванню комунікативних компетентностей.

Незаперечна перевага «всесвітньої павутини» в тому, що вона є невичерпним джерелом інформації з будь-якого питання. Причому викладачам гуманітарних спеціальностей поталанило вдвічі, бо переважна

частина матеріалу, який можна знайти в мережі, надана іноземними мовами. Проте, як може підтвердити той, хто намагався знайти там хоч що-небудь, ця процедура приносить одні розчарування, вимагаючи при цьому значних витрат часу й емоцій. Тому, працювати над проектами, ставити завдання і направляти студентів за потрібною інформацією в Інтернет зовсім не так просто, як здається на перший погляд.

4. *Процес виконання* включає опис процесу який студенти повинні пройти у під час виконання цього завдання. Цей процес повинен бути розбитий на чітко описані кроки. Тут розподіляються ролі, обов'язки кожного учасника, планується діяльність групи, надається і створюється навчальний продукт, формулюються висновки, після закінчення оцінюється вклад кожного учасника групи, презентується результат спільної діяльності. У цьому розділі містяться вказівки, як саме студенти будуть виконувати завдання.

Враховуючи те, що студенти – це вчорашні «учителі» (під час проходження педагогічної практики), для них не складно змоделювати конкретні ситуації, що виникають на при вивченні гуманітарних дисциплін. Саме тому студентам пропонується подати матеріал доступно, у привабливій формі, розробити нешаблонні алгоритми формування знань, умінь та навичок із використанням засобів мультимедіа та Інтернет-ресурсів.

Наявні технічні та методичні ресурси не тільки дозволяють удосконалювати майбутнім учителям гуманітарних спеціальностей набуті ключові компетентності, полегшити пошук інформації, а й познайомитися з досвідом інших людей і зробити в цілому процес формування компетентностей більш осмисленим, інтерактивним і ефективним. Основні вимоги до потенційного «вчителя» наступні: самостійний вибір теми і типу уроку, різноманітність методів і засобів навчання, використання мультимедійних технологій.

Послідовність роботи у Веб-квесті:

1). Студент обирає одну із запропонованих йому ролей. Обравши собі певну «роль», студент переходить до одного з досьє, які представлені на сторінці Веб-квесту.

2). Студент аналізує, як його роль узгоджується із завданнями інших членів команди. В результаті проходження цих етапів у студентів формуються ключові компетентності: вибір соціальної ролі, одержання навичок роботи в групі, інформаційно-комунікаційні, комунікативні, професійно-трудова, самовдосконалення.

3). Далі студенти досліджують запропоновані ресурси та ресурси медіатеки навчального закладу (книги, журнали, енциклопедії). При цьому вони аналізують інформаційні ресурси, відбирають необхідну інформацію, шукають додаткову.

4). Для підготовки звіту представляється опис артефактів, котрі, на погляд студентів, розкривають досліджуване питання. Для кожного артефакту вказується джерело (друкований посібник, електронне видання, адреса в Інтернет, пояснення, чому вони необхідні під час дослідження даної теми). При цьому студент набуває досвіду збереження інформації, структурування інформаційних ресурсів.

5). Після закінчення процесу пошуку студент подає звіт за обраною темою.

6). Веб-квест передбачає спільну роботу, тому далі студенти обговорюють, сперечаються, формують план роботи групи в цілому. Тут кожний із них, будучи експертом у своїй галузі, бажає знайти найкращі розв'язки своїх завдань. Потім студенти обирають форму подання загального звіту та можуть розподілити ролі для подальшої роботи: розроблення макету сайту або презентації, створення дизайну та ін.

Результати виконання Веб-квестів, залежно від матеріалу, який вивчається, можуть бути представлені у вигляді усного виступу, комп'ютерної презентації, есе, Веб-сторінки, блогу тощо.

7). Завершується цей процес груповим захистом роботи.

5. *Оцінювання* може включати як шкалу для самооцінки й оцінки роботи студентів, так і опис критеріїв оцінки викладачем (додаток В).

Як уже зазначалося, найчастіше студенти працюють групами, спільно моделюють ситуації, аналізують і узагальнюють матеріал, і хтось один може виконувати роль учителя, або іншу роль, яка є головною у даному Веб-квесті. Головне – щоб у цій ролі не боявся виступити і зміг точно донести до слухачів розроблений матеріал будь-який представник групи.

Далі студенти роблять аналіз змодельованої квазіпрофесійної ситуації, вносять свої корективи, відповідають на запитання, вибирають найбільш доречні та ефективні прийоми роботи, оцінюють зіграну роль. Таким чином, формуються такі ключові професійні компетентності як здатність швидко і якісно орієнтуватися у професійній діяльності, почуття впевненості у професійній діяльності, комунікабельність, уміння використовувати ІКТ, приналежність до професійного кола, любов до дисципліни, володіння кон'юнктурою професійної діяльності, готовність до самовдосконалення.

6. *Висновок*. Веде до завершення квесту і нагадує студентам про те, чому вони навчилися, і, можливо, закликає їх розширити свій досвід в інших галузях.

7. *Сторінка викладача* – методичні рекомендації для викладачів, студентів, які будуть працювати у Веб-квесті.

На рис. 2.4 наведено перелік розроблених Веб-квестів німецькою та англійською мовами, у додатку Д представлено деякі зразки.

Таким чином, Веб-квест поєднує в собі ідеї проектного методу та моделювання квазіпрофесійних ситуацій у Веб-середовищі засобами мультимедіа, з'єднуючи і комбінуючи різні інформаційні ресурси новими способами, а також застосовуючи творчі здібності і навички проблемного мислення майбутні учителі гуманітарних спеціальностей набувають більш високого рівня сформованості ключових компетентностей.

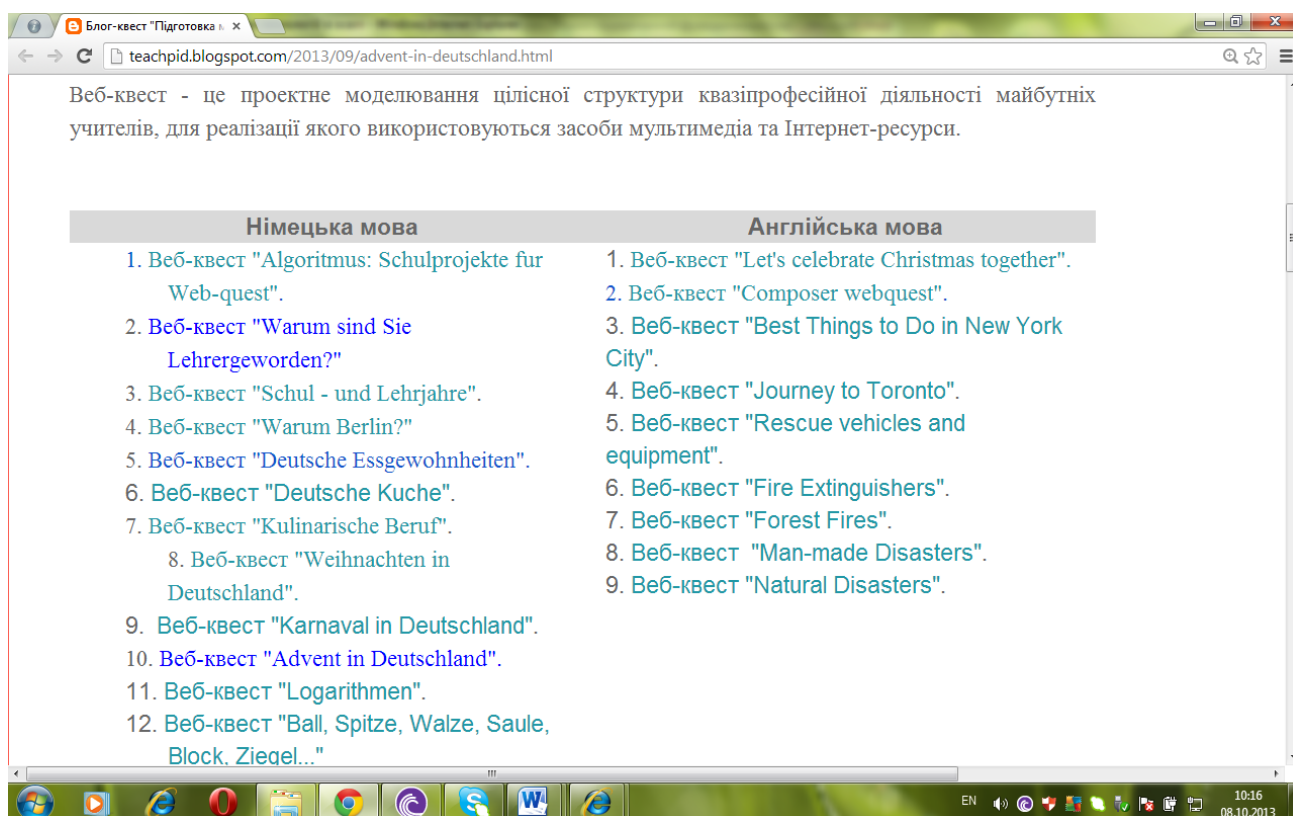


Рис. 2.4. Перелік розроблених Веб-квестів німецькою та англійською мовами

Розглянемо приклад виконання етапів роботи над квестом.

Початковий етап (командний)

На першому етапі викладач проводить підготовчу роботу, знайомить темою, формулює мету та проблему. Одну і ту ж тему можуть обрати декілька студентів, тим цікавіше буде обговорення результатів, оскільки роботи можуть висвітлювати тему з різних точок зору. Студенти ознайомлюються із основними поняттями з обраної теми, матеріалами аналогічних проектів.

Розподіляються ролі в команді: по 1-4 людини на 1 роль.

Усі члени команди повинні допомагати один одному і навчати роботі з комп'ютерними програмами.

У ході роботи у Веб-квесті реалізуються наступні цілі:

– освітня – залучення кожного студента в активний пізнавальний процес. Організація індивідуальної і групової діяльності студентів, виявлення

умінь і здібностей працювати самостійно за темою;

- розвиваюча – розвиток інтересу до дисципліни, творчих здібностей, уяви студентів; формування навичок дослідницької діяльності, публічних виступів, умінь самостійної роботи з літературою і Інтернет-ресурсами; розширення кругозору, ерудиції;

- виховна – виховання толерантності, особисто відповідальності за виконання обраної роботи.

#### Рольовий етап (етап виконання завдання)

На етапі виконання завдання формуються дослідницькі навички студентів. При пошуку відповідей на поставлені запитання серед великої кількості наукової інформації розвивається критичне мислення, уміння порівнювати і аналізувати, класифікувати об'єкти і явища, мислити абстрактно.

Веб-квест можна вважати ідеальним, якщо:

- у Веб-квест присутній деякий «гачок», що дозволяє студентам зберігати інтерес до виконуваної роботи впродовж всіх її етапів. Таким «гачком» може бути заплутаний сюжет, загадка, детектив, пошук «скарбів» або яка-небудь інша діяльність у формі гри. Ці «гачки» є важливим мотивуючим чинником, і буде дуже добре, якщо ви використовуєте вашу уяву в створенні стимулів для студентів;

- Веб-квест містить матеріали, які відповідають віковій категорії і здібностям студентів. Інформаційне багатство мережі надає відмінний спосіб забезпечити ресурсами і можливістю повноцінної участі в командній роботі здібностей студентів із різними рівнями;

- виконання завдання Веб-квеста передбачає спільну діяльність. Визначення внеску кожного члена команди в спільну справу також є гарним мотивуючим чинником;

- якщо використовуються матеріали в різноманітних форматах мультимедіа-джерел, таких як фотографії, карти, анімація, відео і звук. Не секрет, що зорова пам'ять сприяє кращому засвоєнню інформації, тому



використання візуальних ресурсів мережі – ще один спосіб утримувати інтерес студентів;

– Веб-квест простий у використанні. Навігація розділами Веб-квеста має бути зрозумілою. Можливість легко переміщатися з одного місця в інше ще одна з причин привабливості Веб-квестів, створених у вигляді веб-сторінок;

– Веб-квест розроблений з урахуванням його інтеграції з іншими видами навчальних матеріалів з теми, що вивчається;

– Веб-квест містить вбудований механізм оцінювання. Оцінка дає учасникам гарний орієнтир на те, як робота має бути виконана.

Індивідуальна робота в команді значно впливає на загальний результат. Учасники одночасно, відповідно до обраних ролей, виконують завдання. Оскільки мета роботи не змагання, то в процесі роботи над Веб-квестом відбувається взаємне навчання членів команди умінням роботи комп'ютерними програмами і Інтернетом. Команда спільно підводить підсумки виконання кожного завдання, учасники обмінюються матеріалами для досягнення загальної мети.

Накопичений досвід послідовних дій під керівництвом викладача допоможе кожному студенту в організації своєї подальшої індивідуальної дослідницької діяльності в світовому інформаційному просторі.

#### Етап оформлення результатів діяльності

На етапі оформлення результатів діяльності відбувається осмислення проведеного дослідження. Робота передбачає відбір найсуттєвішої інформації та надання її у вигляді Веб-сайту, html-сторінки, слайд-шоу, буклету, анімації, постеру або фоторепортажу. На цьому етапі дуже важлива роль викладача як консультанта.

#### Завершальний етап

Команда працює спільно, під керівництвом педагога, при цьому всі несуть відповідальність за опубліковані в Інтернеті результати дослідження.

За результатами дослідження проблеми формулюються висновки і пропозиції. Проводиться конкурс виконаних робіт, оцінюється розуміння

завдання, достовірність використаної інформації, її ставлення до заданої теми, критичний аналіз, логічність, структурованість інформації, визначеність позицій, підходи до вирішення проблеми, індивідуальність, професіоналізм подання.

Реальне розміщення Веб-квестів у мережі дозволяє значно підвищити мотивацію найкращих навчальних результатів студентів.

Обговорення результатів роботи над Веб-квестами можна провести у вигляді конференції, Веб-конференцій, щоб студенти мали можливість показати свої напрацювання, усвідомивши значущість виконаної роботи. Команда висуває людину, яка буде захищати проект. Викладач може порекомендувати виступити студенту, чий внесок у роботу мінімальний через якісь причини (це може бути відсутність вдома комп'ютера або виходу в Інтернет, невпевнена робота в HTML або графічних редакторах, слабе логічне і аналітичне мислення). Такий студент, усвідомлюючи відповідальність перед усією командою, докладе максимум зусиль, аби вивчити матеріал, зрозуміти проблему, гідно представити проект, і, тим самим, одержить хоч незначний, але приріст ключових компетентностей.

В оцінюванні результатів беруть участь як викладачі, так і самі учасники шляхом обговорення або інтерактивного голосування.

На цьому етапі закладаються такі риси особистості, як відповідальність за виконану роботу, самокритичність, взаємопідтримка і уміння виступати перед аудиторією. На завершення роботи над проектом, після підведення підсумків, важливо використовувати матеріальне і моральне стимулювання високих результатів.

Б. Додж [236] рекомендує використовувати від 4 до 8 критеріїв оцінювання Веб-квестів:

- дослідницька й творча робота;
- якість аргументації;
- оригінальність роботи;
- навички роботи в мікрогрупі;

- усний виступ;
- мультимедійна презентація;
- письмовий текст;
- складність завдання та ін.

Таким чином, застосування Веб-квестів, як засобу моделювання квазіпрофесійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, забезпечує:

- формування мотивації до навчально-професійної діяльності, професійного саморозвитку;
- розвиток професійно важливих якостей, виховання професійної позиції;
- автономність і самостійність студентів;
- реалізацію індивідуального та диференційованого підходів;
- розвиток критичного мислення, аналізу, синтезу й оцінки інформації, тренування когнітивних здібностей;
- формування навичок усвідомленого систематичного використання Інтернет-ресурсів, а також мультимедійних і традиційних засобів навчання;
- підвищення мотивації студентів до вивчення дисциплін, з одного боку, і до використання комп'ютерних технологій у навчальній діяльності, з іншого; до вивчення нового мовного матеріалу;
- використання значної кількості актуальної автентичної інформації;
- можливість створення міжнародних проектів, розвитку міжкультурних комунікацій і розуміння між націями;
- формування і прояв комунікативних компетентностей;
- організацію роботи над проблемою у формі цілеспрямованого дослідження, розрахованого на будь-який термін часу вивчення (від декількох хвилин, до декількох тижнів);
- одержання досвіду самостійної професійної діяльності;
- формування навичок науково-дослідної діяльності і роботи з інформацією, а також навичок публічних виступів;
- розвиток навичок командного рішення проблем;

– можливість оцінювання рівня сформованості компетентностей та ін.

Надалі, в ході самостійної діяльності майбутні вчителі гуманітарних спеціальностей повинні продовжити розвиток саме тих ключових компетентностей, які будуть затребувані при реалізації їхньої професійної діяльності, що неминуче призведе до подальшого підвищення рівня їх сформованості. Кожна людина сьогодні має бути організатором процесу розвитку своїх компетентностей.

Майбутні вчителі повинні відмовитися від ролі споживача знань і стати активним суб'єктом – творцем процесу розробки індивідуальної траєкторії освіти, визначення конкретних ключових компетентностей, які необхідні їм для освоєння додаткових інформаційних ресурсів і умінь. Прагнення до самоосвіти, самовдосконалення – ось головний результат правильно організованої квазіпрофесійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами Веб-квестів і запорука формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа на високому рівні.

#### **2.4 Використання засобів мультимедіа для самоосвіти та стимулювання самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів**

Міжнародна комісія ЮНЕСКО з розвитку освіти ще в 1972 р. зробила висновок, що «...освіта, щоб відповідати сучасним вимогам, повинна керуватися наступними основоположними ідеями: демократизація, безперервність, гнучкість... Головне призначення освіти полягає у підготовці майбутньої дорослої людини до різних форм самостійної діяльності та самоосвіти» [237, с. 5]

На сучасному етапі розвитку освіти підготовка майбутніх учителів є одним із основних завдань, сформульованих в «Концепції гуманітарного розвитку України на період до 2020 року» [238], «Освіта (Україна XXI століття)» [239], Законі України «Про Національну програму інформатизації»

[240]. Якісні зміни у вищій освіті проявляються у створенні нових галузевих стандартів вищої освіти України навчальних планів і програм, вдосконаленні способів інтегрованої підготовки фахівців на основі вибору таких її методичних напрямків у ВНЗ, що забезпечували б розвиток загальних пізнавальних і спеціальних здібностей студентів до самостійного набуття знань і прийняття самостійних рішень у професійній діяльності.

Актуалізація проблем самоосвіти та самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів щільно пов'язана з процесами вдосконалення освіти, переходом на нові стандарти на компетентнісній основі, питаннями формування ключових компетентностей. При компетентнісному підході до освіти, виділяються дві основні мети: по-перше, передача конкретних знань, умінь і навичок з певної професії, по-друге, цілі загального розвитку. До останніх відносяться: розвиток розумових здібностей, розвиток уміння самостійно здобувати знання, формування наукового світогляду, самостійності і творчого мислення. Реалізація цих цілей відбувається в єдиному навчальному процесі, причому обом групам цілей необхідно приділяти рівну увагу. Маючи на увазі лише цілі першої групи, неможливо домогтися розвитку самостійності і творчого мислення; враховуючи тільки цілі другої групи, неможливо дати студентам міцних і систематичних знань.

Таким чином, роль самостійної роботи студентів підвищується, відбувається посилення відповідальності викладачів за розвиток навичок певної діяльності, як найважливішого чинника, що впливає на професійне зростання, що сприяє вихованню творчої активності та професійної ініціативи. Самостійна робота студентів є обов'язковою частиною навчального плану і однією з найважливіших складових навчального процесу. При цьому посилення ролі самостійної роботи студентів передбачає принциповий перегляд організації навчального процесу у ВНЗ, а не просте збільшення числа годин на самостійну роботу, що і закладено відповідно до вимог Болонської декларації.

Це, в свою чергу, вимагає серйозної теоретичної бази, на основі якої можна побудувати дієву систему самоосвіти та самостійної навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. Є. Ісаєв [241, с. 12] визначає науково-теоретичні основи педагогічної освіти, головним чином, у плані універсалізації і професіоналізації, тобто висуває на перше місце не предметну підготовку, а професійно-психолого-педагогічну, логічно обґрунтовуючи це тим, що в умовах багатопредметності педагогічної праці, мобільності педагога, фахівець за необхідністю може самостійно опанувати предметний зміст і перейти від змісту одного предмета до іншого.

В основі історико-дидактичного аналізу сутності самоосвіти та самостійної навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів зазвичай лежить діяльнісний підхід, який спирається на уявлення про структуру цілісної діяльності (потреба – мотиви – цілі – умови – дії – результат) і пояснює процес активного самостійного освоєння досвіду, знань і умінь за допомогою мотивованого вирішення проблем і завдань (Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, Д. Ельконін, А. Леонт'єв, С. Рубінштейн та ін.).

Найчастіше самоосвіта розглядається в контексті історико-дидактичних, психологічних та педагогічних позицій, при цьому в роботах активно розробляються засоби стимулювання, формування самостійного навчання, її основні ознаки, рівні продуктивності самостійної діяльності, функціональне призначення.

Вивчення психологічної та педагогічної літератури показало, що існують різні підходи до визначення поняття «самоосвіта». При цьому одні дослідники характеризують самоосвіту як процес, спрямований на самостійне набуття знань, умінь і навичок, на саморозвиток і самовдосконалення (Г. Андрєєв, Г. Вялікова, І. Тюткова [242, с. 117]).

Інші під самоосвітою розуміють «...спеціально організовану, самодіяльну, систематичну, пізнавальну діяльність, спрямовану на задоволення пізнавальних інтересів, загальнокультурних і професійних запитів і підвищення кваліфікації. Самоосвіта – це система розумового і

світоглядного самовиховання, що забезпечує вольове та моральне самовдосконалення, але при цьому не ставить їх собі за мету» (Г. Коджаспірова, А. Коджаспіров [243, с. 267]).

На думку В. Сухомлинського, самоосвіта – це «...самостійне оволодіння теоретичним матеріалом і практичними вміннями, особисті зусилля кожного окремого вчителя, котрі спрямовані на підвищення власної професійної майстерності та педагогічної культури» [244, с. 31].

«Людина – суб'єкт, передусім, основних соціальних діяльностей – праці, спілкування і пізнання. У зв'язку з цим «є сенс вести мову про такі функції самоосвіти, як самореалізація особи, самоконтроль, самовизначення» (Б. Ананьєв [245, с. 315]). Особливе місце займає, як справедливо відмічає О. Шукліна, така функція самоосвіти, як «...залучення до певної соціальної групи, її цінностей і норм, в ході самостійної роботи людини над самою собою» [246, с. 113].

У контексті сказаного, самоосвіту майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, ми трактуємо наступним чином:

а) як особливий вид ініціативної пізнавальної діяльності, що проходить самостійно або під керівництвом фахівців і спрямований на самореалізацію і самоактуалізацію особистості педагога;

б) як шлях самовдосконалення особистості, що проходить у формі певним чином організованого індивідуального пізнавального процесу, основу якого складає активна самостійна робота з джерелами інформації з певної методичної теми;

в) як елемент системи неперервної освіти вчителя з метою розв'язання навчальних завдань, що стоять перед суспільством.

Отже, до процесу самоосвіти майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей в широкому сенсі можна віднести самі різні дії педагога (у тому числі інтуїтивні), результатом яких виступає реальне збагачення і підвищення рівня сформованості їх ключових компетентностей.

За загальноприйнятими положеннями дидактики, для розвитку самостійності, творчого ставлення і здібностей до самоосвіти особливо сприятливі умови створює самостійна навчальна діяльність студентів [247-252].

Незважаючи на те, що проблема самостійної роботи розглядалася у вітчизняних виданнях із 50-х років ХХ століття і була однією з основних у 80-х роках, не чітко сформульовано означення поняття «самостійна робота» і синонімічного поняття – «самостійна діяльність», вони використовуються різними авторами в різному значенні, ґрунтуючись на одному з трьох трактувань слова «самостійний» (1) виконання роботи без безпосередньої участі викладача; 2) врахування самостійних розумових операцій і самостійного орієнтування в матеріалі; 3) а третя – свобода вибору змісту і способу виконання завдань).

Так, Я. Болюбашем самостійна робота визначається як «...основний засіб оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від обов'язкових навчальних занять» [253, с. 32].

Л. Григоренко, зазначає, що «Професійне зростання спеціаліста, його соціальна необхідність, як ніколи, залежать від уміння проявити ініціативу, вирішити нестандартне завдання, від здатності планувати і прогнозувати результати своїх самостійних дій. Це переорієнтовує самостійну роботу з традиційної мети – простого засвоєння знань, набуття вмінь та навичок, досвіду творчої і науково-інформаційної діяльності – на розвиток внутрішньої і зовнішньої самоорганізації майбутнього спеціаліста» [254, с. 22].

«Самоосвітня діяльність, – на думку А. Айзенберга, – є одна з форм інтелектуальної праці, в якій розвивається громадська спрямованість особи, її творчий потенціал, індивідуальність» [255, с. 186]. Таким чином, у основі самоосвітньої діяльності, лежить прагнення людини усунути протиріччя між вимогами суспільства, що пред'являються до неї, самою собою, вимогами і рівнем відповідності цим вимогам.

Крім того, більшість дослідників розглядають самостійну навчальну



діяльність як роботу, спрямовану виключно на освоєння нового матеріалу в процесі пізнавальної теоретичної діяльності, як форму наукового пізнання.

Відсутність повноцінної класифікації призводить до недостатньої розробленості питань організації системи самоосвіти та самостійної навчально-пізнавальної діяльності. Також ця проблема стає більш актуальною в умовах упровадження Болонської конвенції і, відповідно збільшення частки годин, які відводяться на самостійну роботу студентів. Нині актуалізуються завдання створення умов для формування умінь і навичок самостійної навчально-пізнавальної роботи у майбутніх учителів, які б сприяли неперервній самоосвіті та самовихованню.

Результативність самоосвіти та самостійної навчально-пізнавальної діяльності визначається дотриманням ряду принципів навчання: гуманізації і демократизації – свободи вибору педагогом змісту і форм навчання; неперервності – комплексного характеру, системності, плановірності та взаємозв'язку підвищення кваліфікації і самоосвіти, а також діяльній спрямованості – формування здатності до самоорганізації; зміни ролей в ході освітньої взаємодії; співпраці в навчанні, рефлексивності.

Узагальнюючи викладене, ми визначаємо *самоосвіту майбутніх учителів, як форму підвищення рівня сформованості їх ключових компетентностей, що дозволяє, з одного боку, самостійно вибудовувати і реалізовувати самостійну навчально-пізнавальну діяльність, а з іншого – сприяє вдосконаленню рівня самоосвіти, що проявляється в здатності і готовності фахівців до реалізації знань, умінь і практичного досвіду в досягненні поставленої навчальної мети.*

Слід зазначити, що індивідуалізація самоосвіти та самостійної навчально-пізнавальної діяльності є особливо актуальною при організації навчання майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. Це обумовлено тим, що професійна підготовка, формування у студентів необхідної сукупності ключових компетентностей передбачає не тільки запам'ятовування, накопичення і використання професійно значущих знань, вивчення

теоретичних дисциплін, а й формування творчої активності, розвиток індивідуальних особливостей, вироблення власного неповторного стилю без яких неможливе становлення творчої особистості майбутнього вчителя.

Нині вчені розробляють умови і передумови подальшого дослідження проблеми самоосвіти. Передусім їх зусилля спрямовані на розкриття питань формування умінь і навичок самоосвіти студентів. В той же час, вказуючи на значущість самоосвіти учителя в досягненні професіоналізму, дослідники підкреслюють важливість застосування інформаційно-комунікаційних технологій та інноваційних методик навчання.

Проте слід визнати, що на практиці індивідуалізація навчання не завжди реалізується, тому що рідко враховуються і особливості студентів, і можливості використання з цією метою засобів мультимедіа, що дозволяють вибудувати індивідуальну траєкторію оволодіння майбутньою професією [76; 91; 256].

На практиці сьогодні недостатньо системно розроблені не тільки методи організації і самоорганізації самостійної навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, а й ресурси диференціації навчально-пізнавальної діяльності, що забезпечують розвиток їх творчих здібностей, до яких відносяться засоби мультимедіа, найважливішими характеристиками яких є багатоканальність і полімодальність сприйняття інформації. Для кожного студента провідним є певний вид сенсорної модальності, тобто, одні краще засвоюють відеоінформацію, інші – звук, третім для закріплення інформації необхідна кінестетична діяльність. Поєднання з допомогою мультимедіа різних видів інформації створює сприятливі умови для її сприйняття і запам'ятовування.

Засоби мультимедіа містять особливі форми і методи розробки та презентації навчально-методичних матеріалів, можливість реалізації принципу індивідуальності, наявність моментального зворотного зв'язку, значні можливості наочного представлення навчального матеріалу, організації взаємодії викладачів та студентів (Інтернет, Веб-форуми, блоги,

Вікі-проекти (Вікі-енциклопедії), електронна пошта, «хмарні технології», IRC (веб-чати) і ICQ, пошукові системи), атестації та моніторингу (постійного та віддаленого контролю) діяльності всіх учасників процесу навчання. Практично всі ці ресурси можна використовувати у самоосвіті і самостійній навчальній діяльності з метою формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

До безперечних переваг використання мультимедіа відносяться гнучкість, тобто можливість займатися в зручний для себе час, в зручному темпі і в будь-якому місці. Це особливо важливо для студентів, які поєднують навчання і роботу (причому, це відноситься як до студентів заочної, так і денної форми навчання, які в останні роки також працюють, що, з одного боку, часом негативно позначається на навчанні, з іншого – закладають основу для розуміння необхідності постійного підвищення свого освітнього рівня, переходу до неперервної освіти протягом усього життя).

Навчальне середовище із застосуванням мультимедійних засобів повинне включати в себе наступні компоненти: пізнавальне середовище (стимулювання за допомогою мультимедійних засобів навчання мислення, пам'яті, уваги); творче середовище (стимулювання за допомогою засобів мультимедіа допитливості, самостійності, пошукової та дослідницької діяльності); моральне середовище (створення комфортної, дружньої атмосфери і взаєморозуміння в роботі з мультимедійним продуктом).

Процес набуття знань суб'єктами навчання із застосуванням засобів мультимедіа завбачує самостійну навчально-пізнавальну діяльність. Самостійність у здобутті знань передбачає оволодіння складними вміннями і навичками бачити суть і мету роботи, організувати власну самоосвіту, вміння по-новому підходити до проблемних питань, пізнавальну і розумову активність і самостійність, здатність до творчості. При цьому слід дотримуватися наступних порад: у кожному продукті визначати інформацію основну та допоміжну; структурувати і порівнювати нову інформацію з раніше відомою; знати мету, якої потрібно досягти в роботі з засобами мультимедіа.

Проведений аналіз літератури та власний педагогічний досвід [257, с. 213] дозволили нам виділити, наступні засоби мультимедіа, що найбільш доцільно використовувати для стимулювання самоосвіти та самостійної навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей:

- електронні джерела одержання інформації (електронні енциклопедії, довідники, експертні системи, комп'ютеризовані архіви, Інтернет, програмні засоби, автоматизовані системи і бази даних, телеконференції, електронні бібліотеки і мережеві предметні курси, віртуальні школи і ВНЗ, тематичні і установчі сайти (сервери і портали) тощо);

- доступ до культурних цінностей: відвідування віртуальних музеїв, виставок, можливість присутності на музичних вечорах, концертах, що транслюються через Інтернет;

- можливість приймати участь у он-лайн та оф-лайн конференціях тощо;

- засоби моделювання, віртуальні ділові ігри, мережева взаємодія, сервіси (технології) Google, Yandex, Zoho, OneDrive тощо;

- контроль та самоконтроль знань, електронні журнали реєстрації самостійної роботи (Т. Хоменко [256]).

Виділяючи основні компоненти самоосвітньої діяльності, ми згодні з думкою О. Айзенберга про те, що «...незважаючи на гнучкість і велику індивідуальність самоосвіти, її не можна розглядати як стихійний процес» [255, с. 119]. Як показали наші дослідження [258, с. 156], одним із досить ефективних засобів мультимедіа для самоосвіти та організації самоосвітньої діяльності майбутніх учителів є робота в блогах.

Влог (Блог) – це вид електронного видання, що розміщене на певному сайті, постійно оновлюється і може містити в собі записи, зображення чи мультимедіа [259].

У тлумачному словнику The Merriam-Webster Unabridged Dictionary [260] поняття «блог», визначається як сайт – мережевий щоденник із авторськими міркуваннями, коментарями та гіперпосиланнями.

У енциклопедії Britanica [261], зазначається, що найчастіше, автори блогів розміщують або авторські матеріали, або посилання на Інтернет-джерела.

Д. Іванченко, вважає, що блог – це публічний щоденник з коментарями [262, с. 120]. Блог відкритий для читання для всіх бажаючих, також усі читачі можуть залишати до записів у ньому свої коментарі.

Серед низки освітніх блогів виділимо:

– блог викладача – це блог, створений викладачем, у якому можуть бути представлені програми курсів, інформація для самостійної роботи студентів, завдання, матеріали для аудіювання, відеоматеріали, віртуальні моделі тощо;

– блог студента – це особистий інтернет-простір студента. У такому блозі студент надає інформацію про свої інтереси та захоплення, обговорює актуальні теми занять. Завдяки технічним можливостям оформлення постів у блогах студент має змогу зокрема розширити свій творчий потенціал (рис. 2.4);

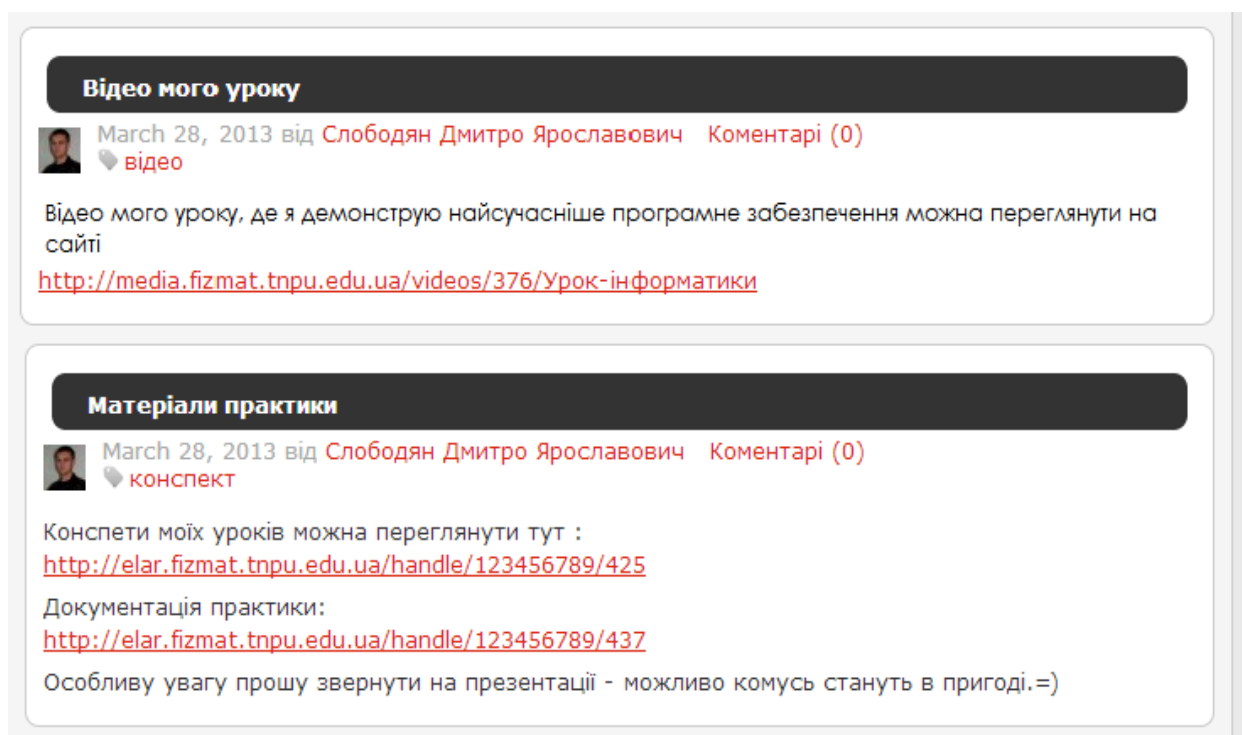


Рис. 2.4. Приклад ведення блогу студента

– блог групи – це вид блогу, який призначений для розміщення інформації як студентами, так і викладачами з метою спільного обговорення певних тем в межах позааудиторної діяльності. До основних цілей даного виду блогу належать: встановлення контакту (часто застосовується з метою згрупувати учасників курсу/групи, надати додаткові матеріали) та інтеракція у межах групи.

Окремо виокремимо блог проекту, що створюється перш за все для презентації певних проектів та співпраці студентів та блог-квест (Blog-quests). У блог-квесті, так само як і у Веб-квесті, за тим самим алгоритмом здійснюється інтерактивне спілкування студентів. Використовуються сервіси Веб 2.0, мова HTML, що не потребують знання програмування, представлення і роботи із сайтами. Робота в блог-квесті в онлайн-режимі використовує сервіси: Word Press, Blogger або My blog [263, с. 94] (додаток Ж).

Створення освітніх блог-квестів здійснюється на безкоштовних платформах Word Press, Blogger або My blog.

Робота в блогах сприяє просуванню студентів у світовий інформаційний простір через упровадження в навчальний процес інноваційних досягнень педагогічної та науково-технічної думки, сучасних інформаційних і комунікаційних технологій, може впливати на стимулювання самостійності в навчанні, вміння мислити критично, сприяє підвищенню відповідальності і самодисципліни студентів; посилює мотивацію студентів завдяки використанню розвинутої технічної бази при оформленні своїх постів, певної свободи у пошуках релевантної для них інформації.

Також розроблення та застосування освітнього блогу забезпечує:

- чітке структурування курсу з вказівками для семінарів, описів завдань;
- часто оновлюваний контент;
- простоту у використанні: можливість вільно вставляти будь-які об'єкти (відео, ілюстрації та ін.).

- можливість розвивати навички писемної мови і публікувати свої думки в Інтернеті;
- можливість продовжити розпочату на занятті дискусію;
- виконання творчих завдань із використанням малюнків, аудіо і відеоматеріалів;
- спілкування як із студентами та викладачами з різних ВНЗ та країн, так і з педагогами-практиками, науковцями, політиками, журналістами, людьми, які цікавляться певними проблемами;
- можливість кожному студентові взяти участь у дискусії, «що не завжди можливо в процесі традиційної організації навчання через нестачу часу на заняттях і обмеженості обсягу навчальних курсів».

Також потрібно зазначити, що ведення і участь у блогах дозволяє студентам не тільки одержувати консультацію, але й навчає рецензувати, оцінювати і аналізувати роботи своїх товаришів, що, в кінцевому рахунку, розвиває здатність оцінювати і власні роботи, свідчить про досягнення високої інтенсивності самостійної навчальної діяльності.

Це дозволяє нам, у свою чергу, розглянути роботу із блогами через технологічний підхід до організації самоосвіти, що включає способи діагностики формування ключових компетентностей; форми і види консультування; прийоми і методи перетворення початкового рівня самоосвіти і набуття майбутніми учителями гуманітарних спеціальностей нового конструктивного досвіду самоосвітньої навчально-пізнавальної діяльності.

При цьому застосовуються Сервіси (технології) Google, що забезпечують колективне використання документів, електронних таблиць і презентацій; спільну роботу в межах групи або всього навчального закладу в режимі реального часу; відкрите опублікування документів; групову роботу і централізоване зберігання пов'язаних між собою документів, веб-вмісту та іншої інформації на одному сайті; розміщення відеофайлів і організації спільного доступу до них тощо.

Технологічний підхід до організації самоосвіти дозволив створити алгоритм роботи, що включає етапи науково-методичного супроводу самоосвіти студентів педагогічних ВНЗ (зручність розміщення даної інформації в блогах полягає у тому, що всі повідомлення розміщуються у хронологічному порядку, і студентам дуже легко орієнтуватися у послідовності надходження і вивчення матеріалу), кожен із яких забезпечує диференціацію змісту і форм навчання, орієнтованих на підвищення рівня самоосвіти майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей:

1. Змістовий етап (діагностика здібностей і професійних інтересів, аналіз результатів викладання; самостійна робота з джерелами інформації; вільний і усвідомлений вибір теми самоосвіти).

2. Організаційний етап, що визначає готовність студентів обрати шлях саморозвитку (планування самоосвіти; визначення перспективних тем для обговорення; складання плану самоосвіти на перспективу).

3. Методичний етап (оволодіння технологіями самоосвіти, використання методик самостійної роботи через: адекватний вибір форм, методів, способів, засобів самостійної навчально-пізнавальної діяльності; консультації і творча співпраця з колегами, методистами і фахівцями установи; самоаналіз, узагальнення і систематизацію власного педагогічного досвіду).

Отже, ми визначаємо самостійну навчально-пізнавальну діяльність майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, як багатопланове, багаторівневе утворення, що включає систему індивідуальної та групової навчальної діяльності та здійснюється під опосередкованим керівництвом викладачів із застосуванням засобів мультимедіа, стимулює їх пізнавальну активність, мотиваційну спрямованість, розвиває інтелектуальні здібності, професійні навички, вміння і потреби в самоосвіті.

Зміст і організацію самостійної навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей обумовлюють певні чинники, які поділяють на зовнішні (пов'язані з різними видами діяльності) і



внутрішні (залежні від індивідуальних особливостей і якостей особистості, наявність мети і планів, рівня навичок і умінь працювати самостійно, а також самоконтролю) (І. Зимняя, Л. Жарова, А. Маркова та ін.). Успіх самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів залежить від чіткого дотримання таких умов: чітке визначення цілей; наявність стійких мотивів до самоосвіти; знання сутності професії та її особливостей; критичного аналізу власної діяльності та поведінки; оволодіння засобами і прийомами її здійснення; обліку та оцінки досягнутих результатів.

Необхідність дати студентам різноманітні, ґрунтовні знання, що відповідають досягненням сучасної науки і техніки спонукує до використання різних джерел інформації. Тільки метод усної передачі інформації викладачем не може задовольняти цим вимогам. Тому поєднання традиційних методичних прийомів навчання із застосуванням засобів мультимедіа дозволяє забезпечити більш високий рівень засвоєння навчального матеріалу. Нині, коли в багатьох країнах комп'ютери широко входять у всі галузі людської діяльності, дуже актуальним є питання про використання засобів мультимедіа як важливого складового компонента цілісної методики викладання гуманітарних дисциплін, як засобу підвищення якості підготовки фахівців, розвитку їх творчих здібностей з опорою на активні форми і методи навчання, їх самоосвіти і самостійності; інтенсифікації самостійної навчально-пізнавальної діяльності. Важливо відмітити, що розширення доступу до електронних ресурсів повинне доповнювати, а не замінити роботу з традиційними носіями інформації.

В результаті проведеного дослідження встановлено, що педагогічний ВНЗ як соціальний інститут володіє необхідними функціями в питаннях виховання самостійності та навичок самоосвіти студентів, здатними забезпечити їх цілеспрямовану та ефективну самоосвіту та самостійну навчально-пізнавальну діяльність. Для цього викладачу потрібно створити такі психолого-педагогічні умови, за яких студенти зможуть включитися у творчий пошук, зайняти активну особистісну позицію і працювати

самостійно. Викладачі педагогічних ВНЗ, в умовах організованого цілеспрямованого і тривалого впливу, можуть активізувати та інтенсифікувати самостійну навчально-пізнавальну діяльність студентів за рахунок формування і розвитку їх пізнавальної самостійності та потреби в самоосвіті із використанням засобів мультимедіа, що забезпечить високий рівень формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

### **Висновки з другого розділу**

У контексті означених наукових підходів сформульовано організаційно-педагогічні умови, що забезпечують високий рівень формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа. Розроблено модель формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа та охарактеризовано її структурні елементи-блоки: цільовий; теоретико-методологічний; організаційний; критеріально-оціночний; результативний.

Відповідно до визначених компонентів (ціннісно-мотиваційний, когнітивний і діяльнісно-практичний) формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа виділено критерії (сформованість мотивації до педагогічної діяльності, до застосування засобів мультимедіа в навчанні і самовдосконаленні; ціннісне ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності; повнота засвоєння системи психолого-педагогічних, спеціальних і методичних знань; сформованість умінь оптимально використовувати набуті професійні знання, доцільно застосовувати ІКТ і засоби мультимедіа; їх ґрунтовність, логічність, цілісність і правильність) та рівні: початковий, елементарний, достатній, високий, професійний сформованості ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа.

Розроблено класифікацію засобів мультимедіа, що застосовуються в педагогічних ВНЗ із метою формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей: мультимедійні курси лекцій; мультимедійні тренажери та віртуальні моделі; мультимедійні засоби контролю; Веб-технології; мультимедійні навчальні системи (E-learning); інтелектуальні навчаючі системи. Проаналізовано вимоги до адаптивності, інтерактивності, мультимедійності, розвитку інтелектуального потенціалу студента, системності та структурно-функціонального подання навчального матеріалу.

Доведено, що мультимедіа мають бути не засобом подачі та відпрацювання навчального матеріалу, а лише допоміжним засобом у здійсненні навчального процесу, найкращих результатів їх застосування надає в процесі інтеграції традиційних та інноваційних технологій навчання. Іншими словами, вони не замінюють традиційні форми і методи відпрацювання навичок, проте дозволяють швидше і більш ефективно досягати поставлених цілей та завдань.

Проаналізовано терміни «моделювання», «контекстне навчання», «квазіпрофесійна діяльність» та «Веб-квест».

Сформульовано означення *Веб-квесту* – це проектне моделювання цілісної структури квазіпрофесійної діяльності майбутніх учителів, для реалізації якого використовуються засоби мультимедіа та Інтернет-ресурси.

Визначено найбільш оптимальну структуру професійно орієнтованих Веб-квестів, які можуть застосовуватися з метою формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей: 1. Вступ. 2. Завдання. 3. Ресурси (посилання). 4. Процес виконання. 5. Оцінювання. 6. Висновок. 7. Сторінка викладача.

Розглянуто самоосвіту як систематичну педагогічну діяльність, із урахуванням закономірного взаємозв'язку самоосвіти вчителя і створення умов для самостійної навчально-пізнавальної діяльності. Визначено, що

самоосвіта допомагає майбутнім учителям сприймати нові ідеї, займатися інноватикою, самоудосконалюватися професійно.

Виділено низку засобів мультимедіа, що найбільш доцільно використовувати для стимулювання самоосвіти та самостійної навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, з'ясовано, що одним із найбільш ефективних є робота в освітніх блогах: викладача, студента, групи, проекту, блог-квестах. Розроблено алгоритм роботи в блогах, що включає етапи науково-методичного супроводу самоосвіти студентів педагогічних ВНЗ, кожен із яких забезпечує диференціацію змісту і форм навчання, орієнтованих на підвищення рівня самоосвіти майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

Основні наукові результати розділу опубліковано у працях [121; 122; 144; 190; 194; 200; 214; 234; 257; 258].

## РОЗДІЛ 3

### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЗАСОБАМИ МУЛЬТИМЕДІА

#### 3.1 Організація дослідно-експериментальної роботи

Проведений теоретичний аналіз проблеми формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа підтвердив необхідність дослідно-експериментальної роботи, оскільки, в професійній педагогіці застосування засобів мультимедіа в ході гуманітарної підготовки недостатньо вивчене, а також у зв'язку з необхідністю обґрунтування ефективності розроблених нами організаційно-педагогічних умов та з метою впровадження їх у практику професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

На основі вивчення робіт Р. Атаханова, В. Загв'язинського [264]; С. Гончаренка [219]; А. Киверялг [265]; М. Крулехта [266]; Д. Новікова [267]; Д. Равена [268], В. Скакуна [269], М. Скаткіна [270]; О. Субетто [271] та ін. було визначено мету, завдання, етапи і методи дослідно-експериментальної роботи.

Мета дослідно-експериментальної роботи – перевірка організаційно-педагогічних умов формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа на базі створеної моделі.

Завдання дослідно-експериментальної роботи:

1. Сформувати в майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей ключові компетентності (світоглядні (загальнокультурні), соціально-особистісні, гностичні (загальнонавчальні й пізнавальні), інформаційно-

комунікаційні, комунікативні, професійно-трудова, самовдосконалення) через упровадження в навчальний процес засобів мультимедіа (електронних навчально-методичних комплексів, Веб-квестів, блогів, блог-квестів та ін.) на основі інноваційних методик.

2. Пояснити студентам необхідність оволодіння ключовими компетентностями для успішної професійної діяльності.

3. Допомогти майбутнім учителям гуманітарних спеціальностей оволодіти сучасними діагностичними методиками визначення оцінки рівня сформованості ключових компетентностей.

Дослідно-експериментальна робота з вивчення ефективності формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа на основі визначених організаційно-педагогічних умов проводилася на базі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, Житомирського державного університету імені Івана Франка, Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського, Хмельницького національного університету, Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Вінницького обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників. Дослідження проводилося у три взаємопов'язаних етапи – з 2008 по 2013 рік: 1-й етап експерименту: *констатувальний* (2008-2009 рр.); 2-й етап експерименту: *формувальний* (2010-2012 рр.); 3-й етап експерименту: *узагальнювальний* (2012-2013 рр.). У дослідженні взяли участь 714 студентів, 67 викладачів педагогічних ВНЗ.

На констатувальному етапі дослідження проведено аналіз філософської, соціологічної, психологічної, педагогічної, спеціальної літератури з теми дослідження, проаналізовано різні підходи до розв'язання проблеми підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, вивчено досвід застосування засобів мультимедіа в освіті, виявлені можливості використання матеріалів, одержаних у ході дослідження. Внаслідок проведеного аналізу було сформульовано мету, гіпотезу, завдання

дослідження, визначено теоретико-методологічні основи організації навчального процесу педагогічних ВНЗ, розроблено програму дослідження, проведено констатувальний експеримент.

Здійснено діагностику (грудень 2009 р.) рівня сформованості ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей (усього в експериментальній роботі на даному етапі взяло участь 497 студентів та 49 викладачів експериментальних ВНЗ).

Вивчення педагогічної та психологічної літератури показало, що діагностика сформованості ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей може здійснюватися за допомогою різних засобів, а саме:

– бесіди зі студентами з метою з'ясування їхнього ставлення до формування та розвитку ключових компетентностей;

– вивчення основних мотивів навчальної, пізнавальної і професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до застосування засобів мультимедіа;

– самооцінювання з метою виявлення ступеня усвідомлення студентами значущості ключових компетентностей для майбутньої професійної діяльності;

– тестування з метою з'ясування рівня сформованості ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей;

– анкетування для виявлення труднощів, що виникають у студентів у ході навчання із застосуванням засобів мультимедіа, сформованості умінь оптимально використовувати набуті професійні знання, доцільно застосовувати ІКТ і засоби мультимедіа;

– спостереження за студентами під час самостійної навчально-пізнавальної діяльності [272].

Вивчення мотиваційної сфери (ціннісно-мотиваційний компонент) студентів проводилося на основі методики, розробленої Н. Бакшаєвою та О. Вербіцьким [273, с. 153]. Для цього студентам пропонувалося відповідно

до суб'єктивної значущості визначити в балах за п'ятибальною шкалою цінність мотивів навчальної діяльності, підготовки до професійної діяльності та удосконалення пізнавальної діяльності (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

**Перелік основних мотивів навчальної, пізнавальної і професійної діяльності майбутніх учителів**

<b>Мотиви навчальної діяльності</b>	<b>Мотиви пізнавальної діяльності</b>	<b>Мотиви професійної діяльності</b>
Відкриття нового	Засвоєння нового	Теоретичне осмислення засад професійної діяльності
Розвиток здібностей, знань, умінь, особистісних якостей	Саморозвиток, оволодіння новими способами діяльності	Професійне зростання, саморозвиток
Інтерес до навчальних дисциплін, процесу навчання	Інтерес до галузей знань, процесу пізнання	Інтерес, покликання до професії
Підготовка до майбутньої професії	Самовираження в пізнанні	Самовираження, самореалізація
Соціальні: цінність освіти, спілкування у групі	Співпраця	Співпраця з колегами
Академічні успіхи	Дослідження	Удосконалення діяльності
Відповідальність за результати навчальної діяльності	Відповідальність за результати наукової творчості	Відповідальність за результати професійної діяльності
Зовнішні, відносно до навчальної діяльності	Досягнення в пізнанні	Прагматичні (престиж, заробітна плата)



Кожному студенту пропонувалося в графічній формі (додаток 3) оцінити суб'єктивну значимість і міру прийняття ним цінностей-цілей, що перераховані в табл. 3.2. Для цього потрібно було проставити на перетині променів і кіл крапки, а потім з'єднати їх замкнутою лінією. Одержана форма наочно відображає сформованість у них мотивації до певного виду діяльності.

Результати середніх значень навчальних, пізнавальних і професійних мотивів студентів (до застосування засобів мультимедіа) на констатувальному етапі дослідження наведено в табл. 3.2.

Таблиця 3.2

**Середні значення основних навчальних, пізнавальних і професійних мотивів майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей (до застосування засобів мультимедіа)**

<b>Мотиви навчальної діяльності</b>	<b>Сер. бал</b>	<b>Мотиви пізнавальної діяльності</b>	<b>Сер. бал</b>	<b>Мотиви професійної діяльності</b>	<b>Сер. бал</b>
Відкриття нового із використанням засобів мультимедіа	3,7	Засвоєння нових знань засобами мультимедіа	3,5	Теоретичне осмислення засад професійної діяльності	3
Розвиток здібностей, знань, умінь, особистісних якостей	3,9	Саморозвиток, оволодіння новими способами діяльності	4,1	Професійне зростання, саморозвиток	3,6
Інтерес до навчальних дисциплін, процесу навчання із застосуванням засобів мультимедіа	4,2	Інтерес до гуманітарних знань, процесу пізнання із застосуванням засобів мультимедіа	4,25	Інтерес, покликання до професії	4

## Продовження табл. 3.2

Підготовка до майбутньої професії	3,2	Самовираження в пізнанні	3,8	Самовираження, самореалізація	4,1
Соціальні: цінність освіти, спілкування засобами ІКТ	4,6	Співпраця із використанням засобів ІКТ	3,5	Співпраця з колегами засобами ІКТ	3,6
Академічні успіхи	4,1	Дослідження засобами ІКТ	3,4	Удосконалення діяльності	3,6
Відповідальність за результати навчальної діяльності	4,2	Відповідальність за результати наукової творчості	3,5	Відповідальність за результати професійної діяльності	3,2
Зовнішні, відносно до навчальної діяльності	4,35	Досягнення в пізнанні	3,95	Прагматичні (престиж, заробітна плата)	4,1
<i>Середнє значення</i>	<i>4,03</i>	<i>Середнє значення</i>	<i>3,75</i>	<i>Середнє значення</i>	<i>3,65</i>

Співставлення мотивів навчальної, пізнавальної та професійної діяльності показало, що пізнавальні мотиви представлені як у навчальній так і у професійній діяльності, є мотиваційною основою переходу від навчальної до професійної діяльності із застосування засобів мультимедіа, але в студентів 2-го курсу є недостатньо сформованими (сер. значення – 3,75). Пізнавальні мотиви: готовність до засвоєння нових знань засобами мультимедіа, співпраця із використанням засобів ІКТ, дослідження засобами ІКТ, відповідальність за результати наукової творчості є нижчими за відповідні мотиви готовності до навчальної діяльності. Що свідчить про недостатній рівень розвитку та готовності до трансформації застосування засобів мультимедіа з навчальної діяльності, в професійну.

Констатувальний експеримент показав, що мотивація до формування ключових компетентностей засобами мультимедіа, в основному, свідомо стимулюється причинами внутрішнього порядку і визначається найчастіше

бажанням відчутти радість від успішної діяльності та її високої результативності, студенти ще не готові застосовувати засоби мультимедіа в майбутній професійній діяльності.

Тестування з метою з'ясування рівня сформованості ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа (когнітивний компонент) включало альтернативні тести, тести множинного вибору, тести з відповіддю, що вільно задається, тести на складність (складаються із завдань, що все більш ускладнюються) та ін. Контроль проводився під час сесії у комп'ютерному класі. Студенти виконували тестові завдання самостійно, попередньо виконавши тест самоконтролю. При цьому використовувалася програма MyTest, що дозволило нам відразу після виконання підсумовувати бали за сукупність завдань.

Специфіка використання даної методики організації та проведення контролю полягає в наступному:

1. Тест проводиться в рівних для всіх випробовуваних умовах: студенти працюють із однаковим за обсягом і складністю матеріалом в один і той же час.

2. Тест характеризується кваліметричними якістьми, тобто кількісним вираженням якості виконання завдання. Результати виконання завдань тесту порівнюються із заздалегідь підготовленими еталонами (ключами), що дозволяє легко і точно встановити правильність або помилковість дій. Ці результати піддаються кількісній оцінці в балах у відповідності з певною шкалою. Наприклад, 100 правильних відповідей на запитання тесту – це 100 балів. Студенти, які набрали 90-100 балів, одержують оцінку А (відмінно) (професійний рівень). Таким чином, кваліметричні якості тестів дозволяють забезпечити об'єктивність і уніфікованість перевірки, незалежність оцінки результатів від особистих суджень перевіряючого.

3. Чітка визначеність форм і змісту завдання і всієї структури тесту робить даний вид контролю економічним, тобто дозволяє перевірити знання

одночасно у великої групи студентів і значний обсяг матеріалу у кожного випробуваного.

4. Ретельність підготовки тесту відповідно до правил та попередньої експериментальної перевірки, для вдосконалення редакції тесту.

5. Суворе регламентація процедури тестування. Підводячи підсумки, важливо відзначити ефективність використання системи тестування для організації та проведення контролю сформованості граматичних навичок, оскільки така організація процесу контролю робить його більш об'єктивним, результативним і має низку переваг перед традиційними способами контролю.

Встановлено, що майже усі опитані нами студенти не усвідомлюють необхідність формування ключових компетентностей; майже 80 % з них недооцінюють самоосвіту у розвитку ключових компетентностей; близько 40 % не упевнені в тому, що ключові компетентності є професійно значущим компонентом педагогічної діяльності; 60 % не назвали жодної причини, що свідчить про необхідність цілеспрямованого вдосконалення ключових компетентностей, хоча усі опитані упевнені в необхідності здійснення цього процесу, що, ймовірно, свідчить, про значне переважання зовнішньої мотивації над внутрішньою; усі студенти зазнають труднощів комунікативного плану, причому майже половина труднощів зв'язується з нестачею знань з проблеми, а чверть – з нестачею часу. Усі студенти бажали розвивати власні ключові компетентності, визнаючи необхідними складовими цього процесу особисте бажання (40 %), проведення спеціально організованих навчальних занять (50 %), застосування засобів мультимедіа (70 %).

Таким чином, у студентському колективі були об'єктивні передумови для формування ключових компетентностей і відповідних їм професійно спрямованих самостійних дій.

Для виявлення труднощів, що виникали в студентів у ході навчання із застосуванням засобів мультимедіа, сформованості умінь оптимально

використовувати набуті професійні знання, доцільно застосовувати ІКТ і засоби мультимедіа (діяльнісно-практичний компонент) було проведено анкетування (додаток К). В анкетуванні взяло участь 157 студентів Інституту іноземних мов, Інституту історії, етнології і права, Інституту та філології й журналістики Вінницького державного педagogічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Аналіз результатів анкетування на констатувальному етапі (додаток Л) показав, що практично всі студенти в тій або іншій мірі позитивно ставляться до застосування ІКТ і засобів мультимедіа в навчанні і майбутній професійній діяльності (61,15 %) і при цьому хочуть продовжувати далі навчання із їх застосуванням (58,6 %). Серед найбільш важливих рис респонденти виділяють для себе більш раціональне використання часу (56,69 %), можливість детального вивчення нового матеріалу (63,69 %), навчатися з урахуванням індивідуальних особливостей і здібностей (індивідуалізація навчання) (79,62 %). Рівень ІКТ, які використовуються у навчальному процесі 21,66 % студентів оцінили, як високий, 30,77% – середній.

Але, частина респондентів (21,02 %) зазначили, на велике навантаження при освоєнні навчальної програми з використанням ІКТ. 29,3% студентів відчували втому після навчання із застосуванням засобів мультимедіа, 17,83 % зауважили, що це одноманітна і нецікава робота. Розглядаючи далі питання підготовку майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа, потрібно зазначити, що лише 34,39 % респондентів зацікавила така форма навчання. Частині студентів (52,87 %) у ході навчання була потрібна істотна допомога викладача (самостійність менше 75%), 20,38 % опитуваних працювали самостійно і не потребували допомоги.

Подальше вивчення підсумків анкетування дозволило визначити наступне. Менше ніж половині студентів (48,41%) сподобалася робота з електронними навчально-методичними комплексами, частина студентів

(21,66 %) відзначає, що робота з ІКТ і засобами мультимедіа стимулювала до глибшого вивчення гуманітарних дисциплін, 18,47 % вважають, що в електронних навчально-методичних комплексах міститься велика кількість зайвої інформації, 26,75 % зазначають про доступність викладу змісту матеріалу, 26,75 % опитаних повідомляють про ясність змісту і порядку виконання електронних практичних завдань. Більшість студентів зацікавило навчання з використанням засобів мультимедіа (84,71%) та робота у блогах (73,25 %).

Аналіз проведення занять з використанням мультимедійних тренінгів, проектів, Веб-квестів і блогів показав, що майбутні вчителі гуманітарних спеціальностей недостатньо усвідомлюють переваги такого методу формування ключових компетентностей, тільки 43,95 % з них вважають, що інформація, одержана під час тренінгів, буде корисною в майбутній професійній діяльності. 20,38 % студентів зазначили, під час роботи над проектом набули високих професійних навичок; 36,95 % респондентів зазначили, що недостатньо застосовували засоби мультимедіа під час роботи у проекті, 22,29 % не розуміли поставлених завдань проекту. Тільки 26,75% студентів зазначило, що робота у Веб-квестах забезпечує одержання практичного досвіду; 34,39 % опитаних уважали, що робота у блогах сприяє самоосвіті та самостійній навчально-пізнавальній діяльності.

Таким чином, в ході констатувального етапу дослідно-експериментальної роботи встановлено, що при загальному позитивному відношенні до використання у навчальному процесі ІКТ та засобів мультимедіа, усвідомленні переваг їхнього застосування, майбутні вчителі гуманітарних спеціальностей одержують значні навантаження, швидко втомлюються, потребують постійної допомоги та консультацій, недостатньо усвідомлюють можливості їх застосування з метою формування ключових компетентностей, і відповідно особливості їх застосування у майбутній педагогічній діяльності.

### 3.2 Узагальнення результатів дослідно-експериментальної роботи

На формувальному етапі дослідно-експериментальної роботи (2010-2012 рр.), для вирішення визначених на констатувальному етапі проблем, із урахуванням зроблених висновків визначено пріоритетні напрями вдосконалення процесу формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа [121; 274]. Їх рішення вбачаємо у:

- теоретичному осмисленні проблем формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей (цілей, задач, змісту, технології, моніторингу результатів);

- побудові навчального процесу з урахуванням досягнення головного результату – підготовки фахівця з високим рівнем ключових компетентностей;

- переході кожного викладача, зайнятого в процесі підготовки студентів, від передачі професійно значимої інформації й організації до керівництва самостійною навчально-пізнавальною і професійно-практичною діяльністю студентів;

- усвідомленні своєї ролі в підтримці становлення нової генерації фахівців, заснованого на особистому виборі та самовизначенні, прояві творчих здібностей і формування професійної свідомості, адекватного потребам суспільства й особистості;

- переорієнтації на розвиток особистості майбутнього педагога, зміна «суб'єктно-об'єктних» відносин на «суб'єктно-суб'єктні».

Відповідно, були обґрунтовані теоретичні підходи до навчального процесу, сформульовані організаційно-педагогічні умови та розроблено модель формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа, проведено їхню апробацію на формувальному етапі дослідно-експериментального

дослідження. Побудова навчального процесу здійснювалася відповідно до моделі, представленої в параграфі 2.1 даного дисертаційного дослідження.

Вибіркову сукупність склали студенти Інституту іноземних мов (102 студенти), Інституту історії, етнології і права (58 студентів), Інституту філології й журналістики (57 студентів) Вінницького державного педagogічного університету імені Михайла Коцюбинського, які навчалися на 1 курсі за рівнем спеціаліста (усього в експериментальній роботі на даному етапі взяло участь 217 студентів та 67 викладачів). Для забезпечення можливості порівняння результатів педагогічного експерименту студентів було розділено на експериментальні (107 студентів) й контрольні (110 студентів) групи.

Перевірка однорідності КГ і ЕГ (правильність їхньої вибірки) здійснювалася на основі статистичного аналізу результатів вхідного контролю з використанням t-критерію Стьюдента і критерію згоди Пірсона  $\chi^2$  [275, с. 98].

У випадку застосування t-критерію Стьюдента для незалежних змінних (взятих із двох різних груп піддослідних) для оцінки однорідності КГ і ЕГ нами висунуто дві гіпотези –  $H_0$  (нульова гіпотеза), згідно якої різниця рівнів підготовки студентів КГ і ЕГ незначна, і тому розподіл оцінок відноситься до однієї генеральної сукупності, тобто вибірка здійснена правильно; і  $H_1$  (альтернативна гіпотеза), згідно якої різниця між обома розподілами достатньо значна.

Гіпотеза  $H_1$  приймається лише тоді, коли відкидається гіпотеза  $H_0$ . Це буває у випадках, коли різниці в середніх арифметичних ЕГ і КГ настільки значущі (статистично вірогідні), що ризик помилки відкинути нульову гіпотезу і прийняти альтернативну не перевищує одного з трьох прийнятих рівнів значущості статистичного висновку:

– «перший рівень – 5 % ( $\alpha \leq 0,05$ ), допускається ризик помилки у висновку у п'яти випадках із ста теоретично можливих таких самих експериментів при випадковому відборі досліджуваних для кожного експерименту;



– другий рівень – 1 % ( $\alpha \leq 0,01$ ), допускається ризик помилитися лише в одному випадку із ста;

– третій рівень – 0,001 % ( $\alpha \leq 0,001$ ), допускається ризик помилитися лише в одному випадку з тисячі» [276, с. 256].

У нашому дослідженні ми доводили, що розподіл оцінок при вхідному тестуванні рівня знань в КГ і ЕГ є вибірками з однієї генеральної сукупності, таким чином нульова гіпотеза вірна, якщо за результатами статистичного тесту ймовірність випадкового виникнення знайденої різниці не перевищує 5 з 100 ( $\alpha \leq 0,05$ ).

Для визначення статистичної достовірності різниці між середніми значеннями ЕГ і КГ застосовувався t-критерій Стьюдента (для незалежних змінних):

$$t = \frac{|\bar{x}_{EG} - \bar{x}_{KG}|}{\sqrt{\frac{\sigma_{EG}^2}{n_{EG}} + \frac{\sigma_{KG}^2}{n_{KG}}}},$$

де  $\bar{x}_{EG}$  і  $\bar{x}_{KG}$  – середні арифметичні значення змінних у КГ і ЕГ;

де  $\sigma^2$  – дисперсія, яка обчислюється за формулою:

$$\sigma^2 = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}{n - 1},$$

де  $(\bar{x} - x_i)^2$  – квадрат відхилень окремих значень ознак від середньої арифметичної;  $n$  – кількість ознак.

Дані і проміжні результати обчислення значущості статистичних різниць середніх значень у ЕГ і КГ наведено в таблиці 3.3.

Дані і проміжні результати обчислення значущості статистичних відмінностей середніх значень для незалежних змінних

Рівні знань	ЕГ		КГ	
	Значення ефективності діяльності	$(\bar{x}_{EG} - x_{EG})$	Значення ефективності діяльності	$(\bar{x}_{KG} - x_{KG})$
Початковий*	0	0	0	0
Елементарний	14	12,75	11	16,50
Достатній	42	-15,25	38	-10,50
Високий	48	-21,25	51	-23,50
Професійний	3	23,75	10	17,50
$\bar{x}_{EG} = 26,75$			$\bar{x}_{KG} = 27,5$	
Сума	$\sum_{i=1}^n (x_{EG} - \bar{x}_{EG})^2$	5329	$\sum_{i=1}^n (x_{KG} - \bar{x}_{KG})^2$	4624
$\sigma^2 = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}{n-1}$	$\sigma_{EG}^2 = 50,77$ $n_{EG} = 107$		$\sigma^2 = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}{n-1}$	$\sigma_{KG}^2 = 42,42$ $n_{KG} = 110$

\* Примітка: студентів, які мали початковий рівень знань не було, оскільки в дослідно-експериментальній роботі ми використовували середні бали студентів за результатами закінчення 4 курсу (бакалаврату) і вступу на навчання на 1 курс за рівнем спеціаліста (відповідно, студенти, які мають незадовільні оцінки (E, F) не могли бути зараховані до університету).

Отже, t-критерій Стьюдента:

$$t_{розр} = \frac{|26,75 - 27,5|}{\sqrt{\frac{50,77}{107} + \frac{42,42}{110}}} = 0,81.$$

Експериментально одержано  $t_{розр} = 0,81 < t_{табл} = 2,44$  (df=6, p=0,05) [277, с. 330] тому нульова гіпотеза не відкидається, і робиться висновок, що

обидві вибірки відносяться до однієї генеральної сукупності, тобто, вони однорідні з імовірністю 5% ( $\alpha \leq 0,05$ ). Підтвердження висунутої гіпотези дала додаткова перевірка з використанням критерію згоди Пірсона  $\chi^2$  [278, с. 76]:

$$\chi^2_{\text{емп}} = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \sum_{i=1}^n \frac{(n_{i1}n_2 - n_{i2}n_1)^2}{n_{i1}i + n_{i2}}$$

де  $n_1$  й  $n_2$  – кількість оцінок у студентів КГ і ЕГ  $n_{i1}$  й  $n_{i2}$  – середнє арифметичне значення успішності в КГ і ЕГ [219, с. 301].

У табл. 3.4 наведено дані результатів вхідного контролю, на основі яких проведено розрахунок критерію згоди Пірсона  $\chi^2_{\text{експ}}$ .

Таблиця 3.4.

### Дані результатів вхідного контролю

Групи	Результати вхідного контролю								Сер. бал	Кількість студентів
	Рівень знань									
	Елементарний		Достатній		Високий		Професійний			
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%		
КГ ( $n_{i1}$ )	11	10,0	38	34,55	51	46,7	10	9,09	3,55	110
ЕГ ( $n_{i1}$ )	14	13,1	42	39,25	48	44,9	3	2,80	3,37	107

Отже,

$$\chi^2_{\text{експ}} = \frac{1}{107 \cdot 110} \cdot \left[ \frac{(110 \cdot 3,37 - 107 \cdot 3,55)^2}{3,55 + 3,37} \right] = 0,001.$$

Оцінювання рівнів значущості для критерію Пірсона визначається за числом ступенів свободи, яке позначається  $\nu$ . Якщо при розрахунку критерію використовується таблиця експериментальних даних, то величина  $\nu$  визначається за формулою:

$$\nu = (k - 1) \cdot (c - 1),$$

де  $k$  - число рядків, а  $c$  - число стовпчиків.

Отже:  $\nu = (4 - 1) \cdot (2 - 1) = 3$ .

За даними [279, с. 591] для рівня значущості  $\alpha=0,05$  та числа ступенів свободи  $\nu=3$ ,  $\chi^2_{\text{табл}} = 7,81$ . Оскільки  $\chi^2_{\text{табл}} > \chi^2_{\text{експ}}$  ( $76,81 > 0,001$ ), приймаємо нульову гіпотезу  $H_0$  про те, що КГ і ЕГ є вибірками однієї генеральної сукупності.

Таким чином, проведені статистичні підрахунки з використанням t-критерію Стьюдента та критерію згоди  $\chi^2$  Пірсона, підтвердили, що інтелектуальний рівень студентів КГ і ЕГ однотипний, тобто дані групи – однорідні.

Визначено умови проведення дослідно-експериментальної роботи, що варіюються і що не варіюються [219, с. 170].

Умови, що не варіюються:

- вивчення одних і тих самих дисциплін;
- постановка однакових для контрольних і експериментальних груп дидактичних цілей;
- проведення аудиторних занять у так само обладнаних аудиторіях;
- однакові форми контролю.

Умови, які варіюються:

– в експериментальних групах (ЕГ) виклад навчального матеріалу носив проблемно-пошуковий характер, а в контрольних (КГ) – традиційний інформативно-пояснювальний;

– в ЕГ при вивченні професійно-теоретичних дисциплін студенти працювали у проектах, спілкувалися з викладачами та між собою у блогах, створювали спільні документи у Google+, приймали участь у Веб-квестах; у КГ – застосовувалися традиційні форми і методи проведення занять із застосуванням засобів мультимедіа (персональний комп'ютер, проектор, інтерактивна дошка, презентації, електронні ресурси);

– в КГ лабораторні і практичні роботи виконувалися за детальними інструкційними картками, а в ЕГ – диференційовано, відповідно до рівня підготовки студентам пропонується самостійно складати план їх вивчення;

– в ЕГ для перевірки знань використовувалося тестування в комп'ютерних лабораторіях, а в КГ перевірка знань проходить в звичайних аудиторіях;

– в ЕГ студенти мали можливість знайомитися у мережі із запитаннями для самостійної роботи та контролю у будь-який час, а в КГ така можливість не передбачена;

– в ЕГ як засоби самоосвіти та стимулювання навчально-пізнавальної діяльності застосовувалися блоги, електронні навчально-методичні комплекси, засоби моделювання, «Віртуальна реальність», мережева взаємодія, сервіси (технології) Google, а в КГ – традиційні матеріали (підручники, посібники, презентації та ін.);

– в ЕГ була можливість коригувати навчальну траєкторію студентів шляхом адаптивного відбору змісту курсу, засобами мультимедіа, а в КГ, така можливість не передбачена [280; 281].

У табл. 3.5 наведено форми організації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа при формуванні (для прикладу) інформаційно-комунікаційної та комунікативної компетентностей і компетентності самовдосконалення, що застосовувалися в ЕГ на формувальному етапі дослідно-експериментальної роботи.

Таблиця 3.5

**Форми організації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа при формуванні відповідних ключових компетентностей**

<b>Ключові компетентності</b>	<b>Форми організації навчально-пізнавальної діяльності</b>
Інформаційно-комунікаційна	<ul style="list-style-type: none"> <li>– аудиторна робота із застосуванням засобів мультимедіа;</li> <li>– позааудиторна робота із застосуванням ІКТ (під час</li> </ul>

	<p>виконання домашніх завдань, розробки проєктів, підготовки до олімпіад, марафонів, іспитів);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– самостійна навчально-пізнавальна діяльність;</li> <li>– педагогічна практика;</li> <li>– індивідуальна робота в системі додаткової освіти.</li> </ul>
Комунікативна	<ul style="list-style-type: none"> <li>– аудиторна робота із застосуванням засобів мультимедіа з оволодіння навичками усного та писемного мовлення, навичками роботи з документами; навичками в спілкуванні: усному, письмовому, діалог, монолог, написання і сприйняття тексту; знання і дотримання традицій, ритуалу, етикету; кроскультурне спілкування; ділова переписка, діловодство, бізнес-мова, іншомовне спілкування, комунікативні завдання, рівні впливу на реципієнта;</li> <li>– інтерактивні методи навчання: групова та парна робота студентів; монологічні виступи студентів і діалоги; «круглі столи», дискусії; «рефлексивні» заняття за підсумками захисту творчої роботи; навчання презентувати себе і свій колектив засобами мультимедіа.</li> </ul>
Само-вдосконалення	<ul style="list-style-type: none"> <li>– аудиторна діяльність із застосуванням засобів мультимедіа при фронтальному та індивідуальному опитуваннях;</li> <li>– колективне та індивідуальне тестування засобами ІКТ;</li> <li>– індивідуальна робота з ІКТ у системі додаткової освіти;</li> <li>– планування та організація самостійної навчально-пізнавальної діяльності; самовизначення; неперервне самопізнання;</li> <li>– педагогічна практика;</li> <li>– участь у громадській роботі (різні види позанавчальної діяльності: проблемні групи, гуртки, секції, молодіжні об'єднання тощо).</li> </ul>

Вивчення мотиваційної сфери (ціннісно-мотиваційний компонент) студентів проводилося на основі методики розробленої Н. Бакшасвою та О. Вербіцьким [273, с. 153] (див. табл. 3.1).

Результати середніх значень навчальних, пізнавальних і професійних мотивів майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей ЕГ і КГ (до застосування засобів мультимедіа) на початку та після дослідно-експериментальної роботи наведено в табл. 3.6.

Таблиця 3.6

**Середні значення основних навчальних, пізнавальних і професійних мотивів студентів ЕГ і КГ**

Мотиви	Середній бал			
	ЕГ		КГ	
	на початку експ.	після експ.	на початку експ.	після експ.
<b>Мотиви навчальної діяльності (мотивація до застосування засобів мультимедіа в навчанні)</b>				
Відкриття нового із використанням засобів мультимедіа	3,80	4,70	3,85	4,45
Розвиток здібностей, знань, умінь, особистісних якостей	4,15	4,85	4,20	4,65
Інтерес до навчальних дисциплін, процесу навчання із застосуванням засобів мультимедіа	4,30	4,85	4,30	4,70
Підготовка до майбутньої професії	4,00	4,95	4,05	4,75
Соціальні: цінність освіти, спілкування засобами ІКТ	4,65	5,00	4,70	4,90
Академічні успіхи	4,20	4,65	4,20	4,40
Відповідальність за результати навчальної діяльності	4,40	4,65	4,35	4,55

Зовнішні, відносно до навчальної діяльності	4,40	4,80	4,40	4,70
<i>Середнє значення</i>	<i>4,24</i>	<i>4,81</i>	<i>4,26</i>	<i>4,64</i>
<b>Мотиви пізнавальної діяльності (мотивація до застосування засобів мультимедіа в самовдосконаленні)</b>				
Засвоєння нових знань засобами мультимедіа	4,20	4,75	4,25	4,60
Саморозвиток, оволодіння новими способами діяльності	4,30	4,80	4,25	4,70
Інтерес до гуманітарних знань, процесу пізнання із застосуванням засобів мультимедіа	4,30	5,00	4,30	4,75
Самовираження в пізнанні	4,00	4,85	4,05	4,65
Співпраця із використанням засобів ІКТ	4,10	4,95	4,15	4,75
Дослідження засобами ІКТ	4,20	5,00	4,20	4,75
Відповідальність за результати наукової творчості	3,80	4,55	3,85	4,50
Досягнення в пізнанні	4,15	4,75	4,15	4,55
<i>Середнє значення</i>	<i>4,13</i>	<i>4,83</i>	<i>4,15</i>	<i>4,66</i>
<b>Мотиви професійної діяльності (мотивація до педагогічної діяльності; ціннісне ставлення до майбутньої професійної діяльності)</b>				
Теоретичне осмислення засад професійної діяльності	3,95	4,60	4,00	4,40
Професійне зростання, саморозвиток	4,10	4,85	4,15	4,65
Інтерес, покликання до професії	4,20	4,80	4,20	4,65



Продовження табл. 3.6

Самовираження, самореалізація	4,30	5,00	4,25	4,70
Співпраця з колегами засобами ІКТ	4,25	4,95	4,30	4,75
Удосконалення діяльності	4,05	4,80	4,10	4,50
Відповідальність за результати професійної діяльності	4,10	4,90	4,15	4,75
Прагматичні (престиж, заробітна плата)	4,15	4,50	4,20	4,35
<i>Середнє значення</i>	<i>4,14</i>	<i>4,80</i>	<i>4,17</i>	<i>4,59</i>
<b>Середнє за рівнями мотивації</b>	<b>4,17</b>	<b>4,81</b>	<b>4,19</b>	<b>4,63</b>

Співставлення мотивів навчальної (мотивація до застосування засобів мультимедіа в навчанні), пізнавальної (мотивація до застосування засобів мультимедіа в самовдосконаленні) та професійної діяльності (мотивація до педагогічної діяльності; ціннісне ставлення до майбутньої професійної діяльності) показало, що до експерименту, як і на констатувальному етапі дослідно-експериментальної роботи переважали пізнавальні мотиви, що представлені як у навчальній так і у професійній діяльності, і були мотиваційною основою переходу від навчальної до професійної діяльності із застосування засобів мультимедіа, у студентів ЕГ (сер. знач. – 4,13) і КГ (сер. знач. – 4,15). Аналіз експериментальних даних (табл. 3.6) показав, що до експерименту студенти ЕГ і КГ мали недостатній рівень розвитку та готовності до трансформації застосування засобів мультимедіа з навчальної діяльності, в професійну і відповідно до формування ключових компетентностей.

Після експерименту (рис. 3.1) зросла мотивація навчальної діяльності у студентів ЕГ із 4,24 до 4,81 бала, у студентів КГ із 4,26 до 4,64 балів, що на 0,19 бала менше ніж у ЕГ. Мотиви пізнавальної діяльності відповідно зросли у студентів ЕГ із 4,13 до 4,83 бала, у студентів КГ із 4,15 до 4,83 балів, що на 0,19 бала менше ніж у ЕГ. Мотиви професійної діяльності у студентів ЕГ

покращилися із 4,14 до 4,80 бала, у студентів КГ із 4,17 до 4,59 балів, що на 0,19 бала менше ніж у ЕГ.

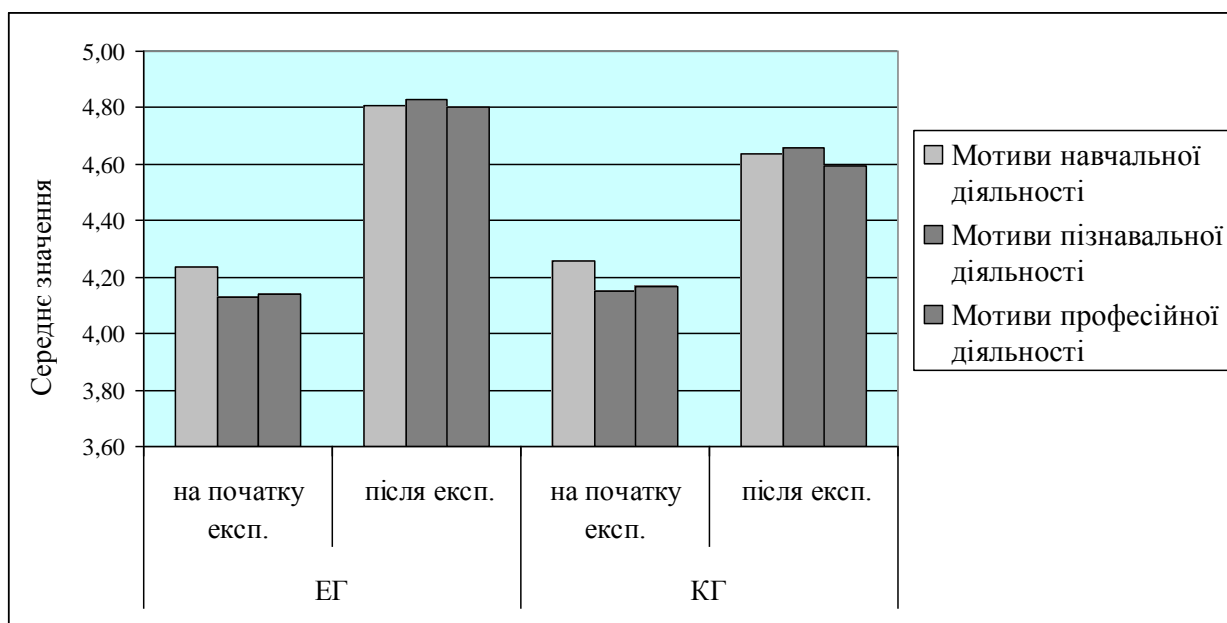


Рис. 3.1. Середні значення навчальних, пізнавальних та професійних мотивів студентів ЕГ і КГ до та після експерименту

У студентів ЕГ значно зросли наступні пізнавальні мотиви: готовність до засвоєння нових знань засобами мультимедіа; співпраця із використанням засобів ІКТ; дослідження засобами ІКТ; відповідальність за результати наукової творчості, що забезпечило значне зростання професійних мотивів: теоретичне осмислення засад професійної діяльності; професійне зростання, саморозвиток; відповідальність за результати професійної діяльності.

Результати формувального етапу дослідно-експериментальної роботи підтвердили, що впровадження визначених організаційно-педагогічних умов та моделі формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа сприяє пізнавальній мотивації у студентів ЕГ, забезпечує трансформацію набутих знань, умінь та навичок на застосування засобів мультимедіа в майбутній педагогічній діяльності, формує ціннісне ставлення до майбутньої професійної діяльності.

Також на цьому етапі нами проведено тестування з метою визначення відповідності повноти засвоєння психолого-педагогічних, спеціальних і методичних знань (когнітивний компонент) майбутніми учителями гуманітарних спеціальностей заданим на початку експерименту дидактичним цілям (за результатами складання екзаменаційної сесії). Методом у цьому випадку виступає, як і на першому етапі, педагогічне тестування.

Дослідження достовірності одержаних результатів ми проводили за допомогою t-критерію Стьюдента, але при залежних вибірках, до яких відносяться результати ЕГ на початку і після експерименту (вплив незалежної змінної). Для визначення достовірності різниці середніх у випадку залежних вибірок нами застосовувалася формула визначення t-критерію Стьюдента:

$$t = \frac{\bar{x}}{\sigma_x / \sqrt{n}}.$$

де  $M_d$  середня різниця значень;

де  $\sigma^2$  – стандартне відхилення різниць:

$$\sigma_x^2 = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}{n-1},$$

де  $(\bar{x} - x_i)^2$  – квадрат відхилень окремих значень ознак від середньої арифметичної;  $n$  – кількість ознак.

$n$  – кількість спостережень [282, с. 145].

Дані і проміжні результати статистичних підрахунків наведено в табл. табл. 3.7.

$$\sigma_x^2 = 27,78.$$

$$\text{Отже, } t_{\text{експ}} = \frac{55,5}{5,27/\sqrt{4}} = 2,63.$$

Таблиця 3.7

Дані і проміжні результати обчислення значущості статистичних відмінностей середніх значень

Рівні	ЕГ на початку експерименту	ЕГ після експерименту	Середня різниця значень   $M_d$
Елементарний	14	6	8
Достатній	42	27	15
Високий	48	59	11
Професійний	3	15	12
<b>Середні</b>	<b>3,90</b>	<b>4,08</b>	<b>55,50</b>

З таблиці критичних значень t-критерію Стьюдента [283] визначено рівень значимості: для кількості ступенів свободи  $df=106$  значення  $t_{\text{експ}} = 2,63$ , знаходиться між  $p<0,01$  і  $p<0,001$ . Отже рівень значимості менше 0,01. Це означає, що  $H_0$  відкидається і різниця між вибірками є достовірною. Що доводить те, що під впливом використання визначених організаційно-педагогічних умов та запропонованої методики майбутні вчителі гуманітарних спеціальностей набувають більш високого рівня розвитку ключових компетентностей.

Аналіз підсумків формувального експерименту показав, що при незначній різниці між результатами вхідного контролю студенти ЕГ показали істотно більший приріст між початковим і кінцевим рівнями знань у порівнянні з студентами КГ. Про це також свідчить приріст абсолютного середнього балу в ЕГ (табл. 3.8).

Аналіз результатів оцінки ефективності впровадження організаційно-педагогічних умов у підготовку майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей відповідно до когнітивного компоненту (повноти засвоєння психолого-педагогічних, спеціальних і методичних знань), свідчить про те, що його істотне зростання відбулося за рахунок збільшення групи студентів з

професійним рівнем знань у ЕГ зріс із 2,8% до 14,02%, у КГ з 9,09% до 10% і високим рівнем знань у ЕГ зріс із 44,86% до 55,14%, у КГ із 46,36% до 51,82% (рис. 3.2).

Таблиця 3.8

**Порівняльні результати вхідного і підсумкового контролю в КГ і ЕГ**

Рівні	ЕГ на початку експерименту		ЕГ після експерименту		КГ на початку експерименту		КГ після експерименту	
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
Елементарний	14	13,08	6	5,61	11	10,00	8	7,27
Достатній	42	39,25	27	25,23	38	34,55	34	30,91
Високий	48	44,86	59	55,14	51	46,36	57	51,82
Професійний	3	2,80	15	14,02	10	9,09	11	10,00
<b>Середні</b>	<b>3,90</b>		<b>4,08</b>		<b>3,99</b>		<b>4,03</b>	

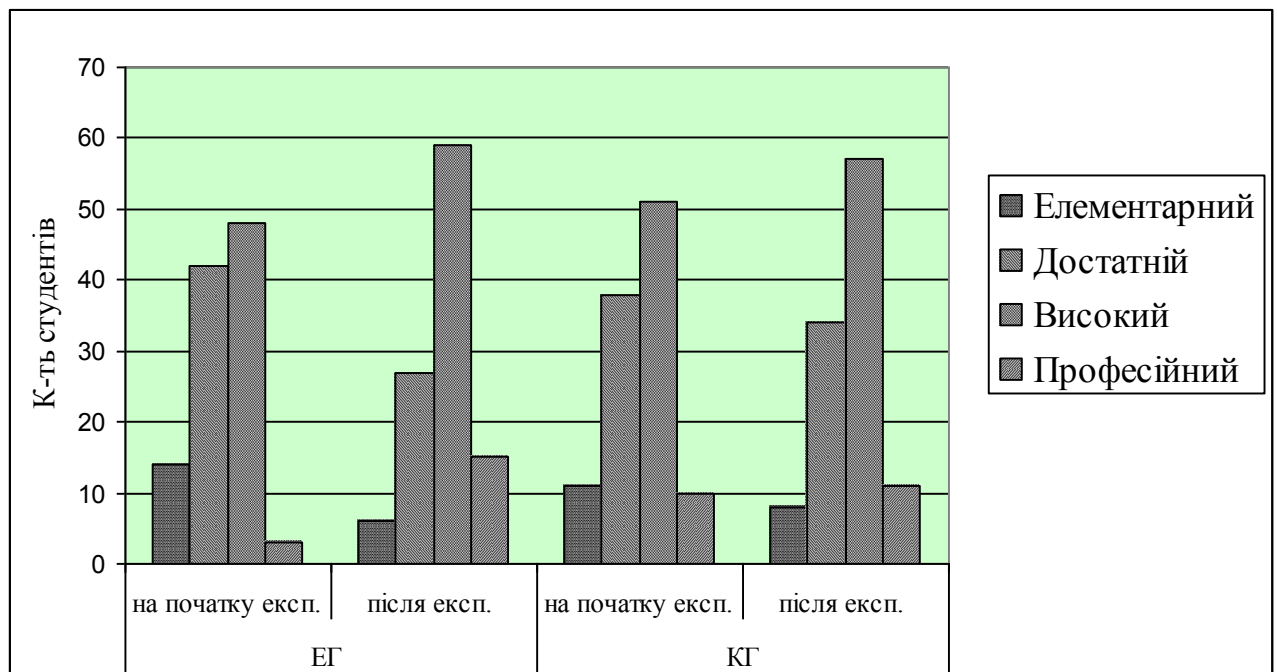


Рис. 3.2. Динаміка результатів вхідного та підсумкового контролю у КГ і ЕГ

На початку та після закінчення експерименту проведено самооцінку студентами ЕГ і КГ ставлення до формування ключових компетентностей засобами мультимедіа. У табл. 3.9 наведено тільки кількість і відсоток студентів, які дали позитивні відповіді.

Таблиця 3.9.

**Результати самооцінювання ставлення до формування ключових компетентностей засобами мультимедіа студентами ЕГ і КГ на початку та після експерименту**

Запитання	ЕГ				КГ			
	на поч. експ.		після експ.		на поч. експ.		після експ.	
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
Чи потрібно формувати ключові компетентності?	52	48,60	95	88,79	55	50,00	79	71,82
Самоосвіта сприяє розвитку ключових компетентностей?	47	43,93	92	85,98	52	47,27	70	63,64
Ключові компетентності є професійно значущим компонентом педагогічної діяльності?	39	36,45	78	72,90	39	35,45	54	49,09
Чи зазнаєте Ви труднощів комунікативного плану? Яких?	72	67,29	34	31,78	74	67,27	47	42,73
Ви бажаєте розвивати ключові компетентності? Яким чином? (можна вибирати декілька відповідей)	98	91,59	107	100,0	101	91,82	105	95,45
-особиста ініціатива;	98	91,59	107	100,0	101	91,82	105	95,45

-проведення спеціально організованих навчальних занять;	42	39,25	78	72,90	45	40,91	65	59,09
-застосування засобів мультимедіа.	65	60,75	89	83,18	63	57,27	73	66,36
Оцініть рівень сформованості у Вас ключових компетентностей (в балах від 1 до 5)*:								
-світоглядних (загальнокультурних);	3,65	4,25	3,6	3,9				
соціально-особистісних	4,1	4,7	4,15	4,35				
гностичних (загальнонавчальних і пізнавальних);	3,9	4,5	4	4,35				
інформаційно-комунікаційних;	4,0	4,7	4,05	4,5				
комунікативних;	4,1	4,75	4,1	4,55				
професійно-трудова;	3,7	4,8	3,75	4,55				
самовдосконалення.	3,6	4,9	3,65	4,7				

\*Примітка: в таблиці наведено середні значення.

Встановлено, що майже половина студентів ЕГ і КГ на початку експерименту усвідомлювали необхідність формування ключових компетентностей, після експерименту їх кількість зросла на 40,19% у ЕГ і 21,82% у КГ; значна частина студентів (43,93% ЕГ, 47,27% КГ) на початку експерименту недооцінювали значення самоосвіти у розвитку ключових компетентностей, після експерименту 85,98% студентів ЕГ і 63,64% студентів КГ відзначили, що самоосвіта сприяє їх розвитку; близько 36% студентів і ЕГ і КГ на початку дослідження не були упевнені в тому, що ключові компетентності є професійно значущим компонентом педагогічної

діяльності, після – їх процент зріс на 36,45% у ЕГ, порівняно із 13,64% у КГ; 67% студентів ЕГ і КГ зазначили на початку, що зазнають комунікативних труднощів, таких як відсутність спілкування, замкнутість, невміння взаємодіяти, працювати в групі, вирішувати конфлікти та ін.

Після дослідження тільки 31,78% студентів ЕГ відмітили проблеми у побудові комунікативної поведінки відповідно до ситуацій спілкування, особливо професійного, представлення та відстоювання власної точки зору в презентаційному виступі, діалозі, полілозі, знання і дотримання традицій, ритуалу, етикету та ін. У студентів КГ практично не змінилися проблеми і труднощі.

І на початку і після дослідно-експериментальної роботи студенти ЕГ і КГ виявляли бажання розвивати ключові компетентності (ЕГ – 91,59%, 100%; КГ – 91,82%, 95,45%), потрібно зазначити, що якщо до експерименту основними складовими цього процесу і у студентів ЕГ і КГ було особиста ініціатива (39,25% і 40,19%), проведення спеціально організованих навчальних занять (60,75% і 57,27%), застосування засобів мультимедіа (72,6% і 69,09%), то після експерименту, з метою розвитку ключових компетентностей 93,46% майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей ЕГ хотіли використовувати засоби мультимедіа (у КГ – 80,91%); 83,18% зазначали, що необхідно проводити спеціально організовані навчальні заняття (у КГ – 66,36%).

Таким чином, на початку експерименту і в ЕГ, в КГ були об'єктивні передумови для формування і розвитку ключових компетентностей і відповідних їм професійно спрямованих самостійних дій, після експерименту студенти ЕГ мали сформовані ключові компетентності на більш високому рівні (рис. 3.3.), більш свідомо і відповідально ставилися до застосування засобів мультимедіа в майбутній професійній діяльності, усвідомлювали комунікативні проблеми та знали шляхи їх розв'язання.



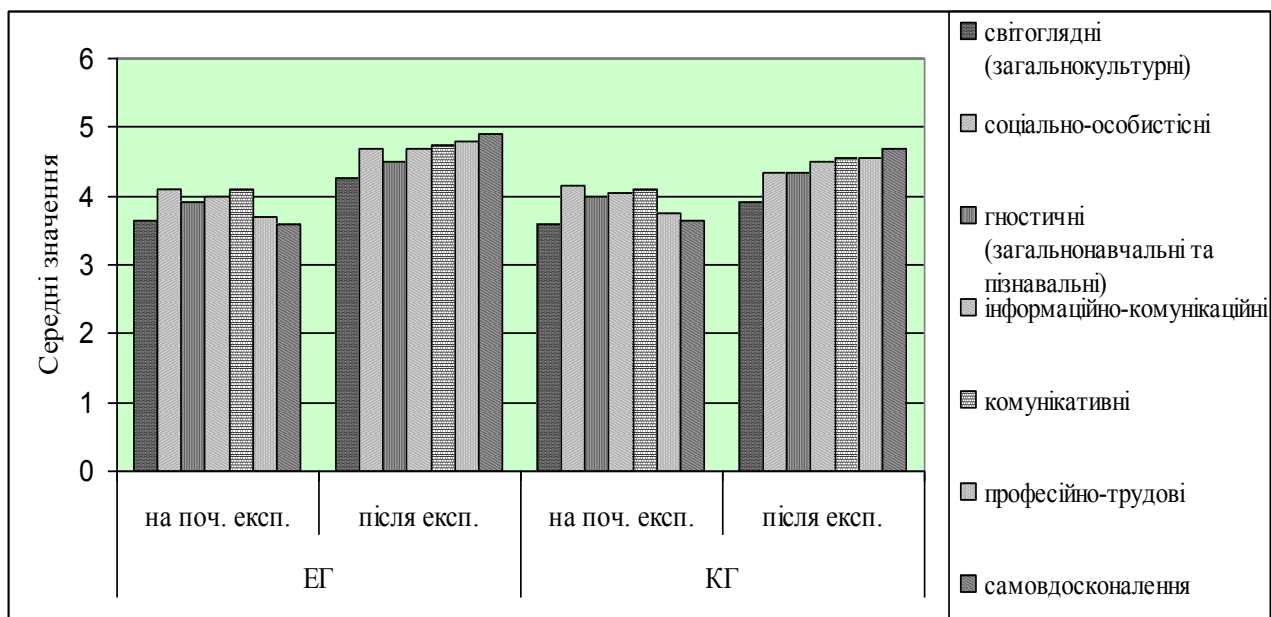


Рис. 3.3. Динаміка самооцінки рівня сформованості ключових компетентностей у студентів ЕГ і КГ на початку та після експерименту

На початку і після експерименту було проведене анкетування з метою виявлення суб'єктивної оцінки сформованості умінь оптимально використовувати набуті професійні знання, застосовувати ІКТ і засоби мультимедіа; їх ґрунтовності, логічності і правильності (діяльнісно-практичний компонент) (додаток М). В анкетуванні взяло участь 107 студентів ЕГ і 110 студентів КГ.

Аналіз результатів засвідчив істотне зростання (порівняно з даними, що одержані на початку експерименту) відсотка студентів із професійним і високим рівнем знань у ЕГ (на 12,15% та 3,74% відповідно), що в порівнянні з КГ більше на 4,48% та 1,73% відповідно; із професійним і високим рівнем набутих умінь і навичок у ЕГ (на 8,41% та 9,35% відповідно), що в порівнянні з КГ більше на 2,5% та 6,45 % відповідно (див. додаток М).

Після експерименту в студентів ЕГ (83,18%), як і в студентів КГ (65,45 %), спостерігалася висока потреба в навчанні із застосуванням засобів мультимедіа; більшість студентів ЕГ (60,75%) зазначили, що традиційна

форма навчання може бути поєднана з ІКТ без втрати якості навчання. Важливо зауважити, що на даному етапі майбутні вчителі гуманітарних спеціальностей навчалися вже з більшим ступенем самостійності, що передбачено вимогами Болонського процесу. Так, лише 4,67% студентів ЕГ близько половини завдань виконували спільно з викладачем (самостійність 40-60%), порівняно з 9,09% у КГ. Частка студентів, що одержували надмірне навантаження, зменшилася у КГ із 11,82 % на початку експерименту до 8,18 % після експерименту, у ЕГ із 11,21% до 4,67%, і за рахунок цього відбулося збільшення групи з достатнім і середнім навантаженням. На наш погляд, це стало результатом систематичного застосування засобів мультимедіа, впровадження на їх основі інноваційних форм та методів навчання, можливості адаптивного відбору змісту курсу дисципліни і формування самостійної навчально-пізнавальної траєкторії студентів відповідно до вимог Болонського процесу.

Потрібно відзначити позитивну динаміку ставлення студентів до роботи з електронними підручниками та електронними навчально-методичними комплексами. 64,49 % респондентів ЕГ вказали на те, що їм дуже сподобалося навчання з використанням електронних навчально-методичних комплексів (у КГ – 44,55%). Це також підтверджується збільшенням з 28,97% до 67,29 % частки студентів ЕГ, які характеризують рівень ІКТ, які використовуються у навчальному процесі, як «високий». Зросла на 22,43 % частка студентів ЕГ (11,82% – у КГ), які вважали, що матеріал у електронному підручнику викладений доступно, 18,69% студентів ЕГ зазначали, електронний навчально-методичний комплекс досить повно розкриває зміст дисципліни, у КГ така різниця склала тільки 7,28%.

Порівняння результатів анкетування у ЕГ і КГ показало, що значно (на 32,84 %) зросла частка студентів ЕГ, які відчували себе під час мультимедійного тренінгу ніби на робочому місці, у КГ ця частка склала 17,27%.

Збільшився відсоток студентів ЕГ, які зазначали, що потрібно частіше

працювати в проектах (на 43,92%). 85,05% вважають, що потрібно поєднувати теоретичні заняття з проектною діяльністю. Істотно знизився відсоток студентів (на 14,95 %), які вказують на те, що недостатньо часто застосовували засоби мультимедіа під час роботи у проекті.

Схожа динаміка простежується і в більш чіткому визначенні студентами цілей і змісту застосування засобів мультимедіа на основі інноваційних методик. Більшість респондентів високо оцінили результати роботи у Веб-квестах та їх корисність у навчальній роботі (60,75 %), відзначили, що робота у блогах сприяє самостійній навчально-пізнавальній діяльності (64,49 %).

Вважаємо, що розроблення та застосування Веб-квестів як засобу моделювання квазіпрофесійної діяльності для розвитку ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей та використання засобів мультимедіа для самоосвіти та стимулювання самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів (див. додаток М), дало такі позитивні результати.

Під час експериментального навчання особливе значення нами надавалося використанню засобів мультимедіа на основі інноваційних технологій, які, будучи спрямованими безпосередньо на вдосконалення ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, сприяли формуванню стійкого професійного інтересу до цього феномену, актуалізували можливість їх формування під час самоосвіти та самостійної навчально-пізнавальної діяльності, підвищували рівень знань, практичних умінь та навичок і тим самим вирішували проблему розвитку ціннісного ставлення студентів до вдосконалення набутих ключових компетентностей.

Також у ході дослідно-експериментальної роботи нами досліджувалися умови, що сприяють інноваційній діяльності професорсько-викладацького складу педагогічних ВНЗ, зокрема, ступінь оволодіння ними засобами мультимедіа та інноваційними технологіями. В анкетуванні взяло участь 67

викладачів експериментальних ВНЗ (табл. 3.10).

Таблиця 3.10.

**Результати анкетування викладачів педагогічних ВНЗ**

<b>№ п/п</b>	<b>Запитання</b>	<b>% позитивних відповідей</b>
1.	Як Ви відноситеся до використання в навчальному процесі підготовки майбутніх учителів засобів мультимедіа?	75
2.	Чи потребуєте Ви проведення консультування із провідними фахівцями у галузі розробки та застосування ІКТ?	62
3.	Ви вивчаєте професійно орієнтовану літературу з питань розробки та застосування засобів мультимедіа та інноваційних технологій?	56
4.	Які форми обміну досвідом у галузі застосування засобів мультимедіа для Вас є найбільш зручними? (можна вибирати декілька відповідей).	
4.1.	Веб-конференція.	55
4.2.	Вебінар.	49
4.3.	Он-лайн та оф-лайн курси.	48
4.4.	Спільні проекти на основі Google+.	25
5.	На Вашу думку, чи необхідно розробляти та застосовувати Веб-квести для розвитку ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей?	29
6.	Якщо так, то Ви особисто, їх застосовували в навчальній діяльності?	12
7.	Ви використовували засоби мультимедіа для самоосвіти та стимулювання самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів?	63

Продовження табл. 3.10

8.	Якщо так, то які?	
8.1.	Інтернет.	59
8.2.	Електронні підручники.	51
8.3.	Електронні навчально-методичні комплекси.	42
8.4.	Блоги.	21
9.	Чи впливає розвиток матеріально-технічної бази ВНЗ на підвищення якості формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей?	80
10.	На Вашу думку, чи потрібно систематично застосовувати засоби мультимедіа:	
10.1.	У навчальному процесі.	65
10.2.	У самоосвіті та самостійній навчально-пізнавальній діяльності?	85
11.	Ви помітили вплив застосування ІКТ на удосконалення форм, методів та засобів навчання?	55
12.	Чи впливає застосування засобів мультимедіа на стосунки «викладач-студент» [121, с.42]	65

Результати анкетування підтвердили позитивне ставлення професорсько-викладацького складу до використання засобів мультимедіа (75%), введення інновацій, більшість із них наголошували на необхідності розвитку матеріальної бази ВНЗ.

На запитання про те, як можна підготуватися до застосування засобів мультимедіа, викладачі відмітили необхідність консультування з провідними фахівцями у галузі розробки та застосування ІКТ (62%), вивчення професійно орієнтованої літератури з питань розробки та застосування засобів мультимедіа та інноваційних технологій (56%), обміну досвідом:

участі у Веб-конференціях (55%), Вебінарах (49%), різноманітних он-лайн та оф-лайн курсах (48%), спільних проектах на основі Google+ (25%). Проведене анкетування засвідчило недостатню поінформованість викладачів про можливості застосування засобів мультимедіа на основі інноваційних технологій у гуманітарній освіті. Лише 29% відсотків вважають необхідним розробку та впровадження Веб-квестів як засобу моделювання квазіпрофесійної діяльності для розвитку ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, з них лише 12% їх застосовували в навчальній діяльності. 63% респондентів використовували засоби мультимедіа для самоосвіти та стимулювання самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів, з них 59% мережу Інтернет, 51% – електронні підручники, 42% – електронні навчально-методичні комплекси, і тільки 21% викладачів застосовували блоги.

80% викладачів відмітили позитивний вплив на підвищення якості формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа та їх професійної підготовки, розвиток матеріально-технічної бази ВНЗ, встановлення та використання в навчальному процесі персональних комп'ютерів, мультимедійних комплексів та ін. засобів мультимедіа, 65% вказали на необхідність систематичного використання засобів мультимедіа в навчальному процесі, 85% – у самоосвіті та самостійній навчально-пізнавальній діяльності, 55% відмітили удосконалення форм, методів і засобів навчання, 65% впевнені у зміні стосунків «викладач-студент».

Отже, результати анкетування підтвердили необхідність поєднання традиційних засобів і технологій навчання з мультимедіа, підвищення кваліфікації викладачів педагогічних ВНЗ у галузі розробки та застосування електронних підручників, електронних навчально-методичних комплексів, Веб-квестів, блогів та інших засобів мультимедіа.

На узагальнювальному етапі (2012-2013 рр.) систематизовано й опрацьовано експериментальні дані методами математичної статистики,

підсумовано добути результати, сформульовано основні висновки й рекомендації, визначено перспективи подальших досліджень, видано методичні рекомендації та здійснене літературне оформлення результатів дисертаційного дослідження в кандидатську дисертацію.

Таким чином, в якості провідної мети освіти може стати мотивація до навчання, самоосвіта протягом усього життя, формування «компетентності до оновлення компетентностей», що дозволяють кожному вибудовувати власну освітню і навіть життєву траєкторію. Компетентнісно-орієнтована траєкторія навчального процесу сучасного навчального закладу вибудовується відповідно до вимог, у числі яких орієнтація на особистість студента, його інтереси, здібності; врахування вікових та індивідуальних особливостей; поєднання інтересів держави, суспільства і особистості. Неможливо підготувати вчителя гуманітарних дисциплін тільки за діяльнісним аспектом – компетентністю, а й необхідно враховувати певні характеристики особистості спеціаліста, а тому особливу роль відіграє педагогічна компетентність, яка покладена в основу його професіоналізму. Реалізація компетентнісного підходу відображає соціальне замовлення суспільства на підготовку конкурентоспроможного фахівця, який готовий до швидкої зміни дій у інформаційному суспільстві [284, с. 46].

### **Висновки з третього розділу**

Дослідно-експериментальна робота з вивчення ефективності формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа на основі визначених організаційно-педагогічних умов проводилася у три взаємопов'язаних етапи – з 2008 по 2013 рік: *констатувальний* (2008-2009 рр.); *формувальний* (2010-2012 рр.); *узагальнювальний* (2012-2013 рр.).

На констатувальному етапі здійснено діагностику (грудень 2009 р.) рівня сформованості ключових компетентностей майбутніх учителів

гуманітарних спеціальностей за ціннісно-мотиваційним (вивчено мотиви навчальної діяльності, підготовки до професійної діяльності та удосконалення пізнавальної діяльності); когнітивним (проведено тестування, що включало альтернативні тести, тести множинного вибору, тести з відповіддю, що вільно задається, тести на складність); діяльнісно-практичним (досліджено труднощі, що виникали в студентів у ході навчання із застосуванням ІКТ і засобів мультимедіа).

Встановлено, що при загальному позитивному відношенні до використання у навчальному процесі ІКТ та засобів мультимедіа, усвідомленні переваг їхнього застосування, тільки частина студентів усвідомлює переваги застосування засобів мультимедіа на основі інноваційних технологій, можливості професійної підготовки у проектній діяльності, роботі у Веб-квестах, блогах. Більшість студентів оцінили рівень набутих знань (45,86%) умінь і навичок (47,77%) із застосування засобів мультимедіа, як достатній.

На формувальному етапі дослідно-експериментальної роботи (2010-2012 р.), здійснено відбір та вирівнювання контрольних (КГ) (110 студентів) та експериментальних (ЕГ) (107 студентів) груп; на основі статистичного аналізу результатів вхідного контролю з використанням t-критерію Стьюдента (для незалежних змінних) і критерію згоди Пірсона  $\chi^2$ , доведено, що КГ і ЕГ – однорідні. Проведено діагностику рівня сформованості ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей за ціннісно-мотиваційним; когнітивним та діяльнісно-практичним компонентами. Статистична перевірка з використанням t-критерію Стьюдента (при залежних вибірках), підтвердила, що для  $t_{\text{експ}} = 2,63$  ( $df=106$ ) рівень значимості менше 0,01, тобто різниця між вибірками є достовірною, відповідно під впливом використання визначених організаційно-педагогічних умов та запропонованої моделі майбутні вчителі гуманітарних спеціальностей набувають більш високого рівня розвитку ключових компетентностей.



Визначено, що після експерименту студенти ЕГ мали сформовані ключові компетентності на більш високому рівні, більш свідомо і відповідально ставилися до застосування засобів мультимедіа в майбутній професійній діяльності, усвідомлювали комунікативні проблеми та знали шляхи їх розв'язання. Зріс відсоток студентів ЕГ з 27,10% до 47,66%, які вважали, що робота із засобами мультимедіа та ІКТ стимулювала у них бажання глибшого вивчення гуманітарних дисциплін (у КГ з 28,18% до 38,18%).

Досліджено умови, що сприяють інноваційній діяльності професорсько-викладацького складу педагогічних ВНЗ, зокрема, ступінь оволодіння ними засобами мультимедіа та інноваційними технологіями.

Результати анкетування підтвердили необхідність поєднання традиційних засобів і технологій навчання з мультимедіа, підвищення кваліфікації викладачів педагогічних ВНЗ у галузі розробки та застосування електронних підручників, електронних навчально-методичних комплексів, Веб-квестів, блогів та інших засобів мультимедіа.

Основні наукові результати розділу опубліковано у працях [121; 272; 274; 284].

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. Проведений аспектичний аналіз досліджень щодо застосування компетентнісного підходу показав, що нині вчені зустрічаються з достатньою складним і неоднозначно розв'язуваним завданням визначення як змісту понять «компетенції» та «компетентності», так і достатньо аргументованих підстав розмежування ключових компетентностей та обсягу компонентів, що до них входять. Це, в свою чергу, ускладнює і розробку підходів (процедур, критеріїв, інструментів) до їхнього оцінювання. Доведено, що питання формування та розвитку ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей потрібно розглядати в руслі досягнення студентами особистісно значущих для них цілей. Головна відмінність компетентнісної освіти від традиційної полягає в тому, що в її основу ставляться міждисциплінарні, інтегровані вимоги до результатів підготовки, а цілі освіти «прив'язуються» до професійної діяльності. Компетентності, і насамперед ключові, включають здатність, готовність до пізнання і ставлення (образи поведінки), що необхідні для виконання тієї чи іншої діяльності.

У дослідженні визначено, що проблема застосування мультимедіа в освіті є багатоаспектною. Відповідно до завдань дослідження проаналізовано термінологію, уточнено поняття «мультимедіа», виділено психолого-педагогічні аспекти використання мультимедіа в освіті, виділено переваги їхнього використання. Визначено, що поняття мультимедіа взагалі і засобів мультимедіа зокрема, з одного боку тісно пов'язане з комп'ютерною обробкою і представленням різноманітної інформації і, з іншого боку, створює базу функціонування засобів ІКТ, що істотно впливають на ефективність освіти. Наявність і впровадження засобів мультимедіа сприяє появі відповідних комп'ютерних програмних засобів, їх змістовому наповненню, розробленню нових методів навчання і технологій інформатизації професійної діяльності педагогів. Обґрунтовано, що вирішення проблем доречної і виправданої інформатизації навчання має здійснюватися

комплексно і систематично; навчання коректному, виправданому і слухному використанню засобів мультимедіа повинне увійти до змісту підготовки педагогів.

2. Гуманітарні науки – дисципліни, що вивчають людину у сфері її духовної, розумової, моральної, культурної і громадської діяльності. За обсягом, предметом і методологією вивчення вони часто ототожнюються або перетинаються з соціальними науками, протиставляючись при цьому природничим і точним наукам. Тому особливо актуальною є підготовка учителів гуманітарних спеціальностей до ефективного застосування засобів мультимедіа та їх використання в майбутній професійній діяльності.

З'ясовано, що застосування засобів мультимедіа в навчальному процесі педагогічних ВНЗ приведе до підвищення ефективності формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, якщо забезпечити реалізацію таких організаційно-педагогічних умов: побудова навчального процесу із застосуванням засобів мультимедіа на основі інноваційних технологій; розроблення та застосування Веб-квестів як засобу моделювання квазіпрофесійної діяльності для розвитку ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей; використання засобів мультимедіа для самоосвіти та стимулювання самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Побудовано модель формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа, структурними елементами-блоками якої є: цільовий; теоретико-методологічний; організаційний; критеріально-оціночний; результативний. Визначено функції та зміст кожного із зазначених блоків моделі. Розроблена модель забезпечує інтеграцію традиційних та інноваційних технологій навчання на основі застосування засобів мультимедіа, активну проектну діяльність майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. На її основі розроблено низку дидактичних матеріалів, що забезпечують профільно-орієнтовану діяльність студентів і педагогів у галузі ІКТ і засобів мультимедіа.

3. Відповідно до визначених компонентів формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа виділено критерії (сформованість мотивації до педагогічної діяльності, до застосування засобів мультимедіа в навчанні і самовдосконаленні, ціннісне ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності (ціннісно-мотиваційний компонент); повнота засвоєння системи психолого-педагогічних, спеціальних і методичних знань (когнітивний компонент); сформованість умінь оптимально використовувати набуті професійні знання, доцільно застосовувати ІКТ і засоби мультимедіа; їх ґрунтовність, логічність, цілісність і правильність (діяльнісно-практичний компонент)) та рівні (початковий, елементарний, достатній, високий, професійний) сформованості ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа.

У дослідженні експериментально перевірено ефективність організаційно-педагогічних умов. Поетапно проведена дослідно-експериментальна робота підтвердила, що використання засобів мультимедіа слугує ефективним способом організації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей; формує відповідні ключові компетентності: світоглядні (загальнокультурні), соціально-особистісні, гностичні (загальнонавчальні й пізнавальні), інформаційно-комунікаційні, комунікативні, професійно-трудові, самовдосконалення; розвиває творче мислення, допомагає формувати на цій основі мотивацію до навчальної, пізнавальної та професійної діяльності.

Доведено, що системне застосування засобів мультимедіа з метою формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей як сукупності особистісних і професійних якостей вимагає перебудови свідомості викладачів педагогічних ВНЗ, творчої роботи з перегляду власної ролі і функцій, підвищення своєї компетентності. Це пояснюється тим, що виховати в своїх студентів потребу в самоосвіті, в збагаченні власних знань може лише той педагог, який сам постійно і

систематично займається самоосвітою, працює над удосконаленням своєї власної кваліфікації. Особливістю самоосвіти є те, що в даному процесі викладач виступає і суб'єктом, і об'єктом самоосвітньої діяльності. У процесі самоосвіти відбувається розвиток та збагачення знань і вмінь педагога на основі сформованих у нього освітніх потреб.

4. Проведений аналіз кількісних і якісних результатів дослідно-експериментальної роботи показав, що вихідна методологія є правильною, висунута гіпотеза знайшла своє підтвердження, завдання наукового пошуку вирішені, мета дослідження досягнута. Обґрунтовані теоретичні та практичні висновки мають суттєве значення для використання засобів мультимедіа в гуманітарній освіті, а також для підвищення рівня сформованості ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

За результатами досліджень розроблено дидактичні матеріали та укладено методичні рекомендації для професорсько-викладацького складу, студентів педагогічних ВНЗ щодо формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа.

Визначаючи перспективи подальших наукових пошуків, необхідно відзначити, що дане дисертаційне дослідження не вичерпує всіх аспектів означеної проблеми. Подальшого опрацювання, вдосконалення вимагає проблема визначення стандартів інформаційної підготовки студентів; питання розробки інноваційних та інтегрованих методик застосування засобів мультимедіа та їх упровадження в гуманітарну освіту, формування готовності майбутніх учителів до науково-дослідної діяльності засобами ІКТ, удосконалення комп'ютерних засобів моніторингу якості професійної підготовки. Ми також вважаємо за необхідне подальше дослідження умов стимулювання самостійної навчально-пізнавальної діяльності та самоконтролю студентів засобами мультимедіа.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття) [Електронний ресурс]. — Режим доступу : — <http://www.uazakon.com/document/tpart07/isx07484.htm>.
2. Алипханова Ф. Н. Оптимизация педагогической деятельности как фактор эффективной профессиональной подготовки студентов / Ф. Н. Алипханова. — М. : Изд-во «Медиа-Принт», 2010. — 120 с.
3. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід : рефлексивний аналіз застосування / Н. М. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики ; під заг. ред. О. В. Овчарук. — К. : «К.І.С.», 2004. — С. 45-51.
4. Болотов В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. — 2003. — № 10. — С. 8-14.
5. Маркова А. К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя / А. К. Маркова // Советская педагогика. — 1990. — № 8. — С. 24-32.
6. Пометун О. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті / О. Пометун // Основна школа. — 2005. — [вип. 3-4]. — С. 10-14.
7. Семенов О. Підвищення кваліфікації – невід’ємна складова розвитку професійної компетентності викладача / О. Семенов // Вересень. — 2011. — № 1/2. — С. 10-16.
8. Семенов О. М. Учитель-словесник у вимірах компетентнісної парадигми освіти / Семенов О. М. // Компетентнісний підхід у неперервній освіті : колект. монографія ; за наук. ред. І. Г.Єрмакова. — Донецьк : Каштан, 2012. — С. 170-203.
9. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. — М. : «Когито-Центр», 2002. — 396 с.

---

10. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Отделение философии образования и теоретической педагогики РАО, Центр «Эйдос», 23. 04. 02 г. [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской. — Режим доступа : — [www.eidos.ru/news/compet.htm](http://www.eidos.ru/news/compet.htm).

11. Isaeva T. E. To the nature of Pedagogical Culture : Competence – Based approach to its Structure / T. E. Isaeva // Преподаватель высшей школы в XXI веке : труды Международной научно-практической интерконференции. — Ростов-на-Дону, 2003. — С. 125-138.

12. Chomsky N. Three Factors in Language Design / Chomsky N. // Linguistic Inquiry 36, no. 1. — 2005. — P. 18-28.

13. While R. W. Motivation reconsidered : The concept of competence / While R. W. // Psychological review, 1959. — № 66. — P. 21-22.

14. Байденко В. И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения : метод. пособие / Байденко В. И. — М., 2006. — 54 с.

15. Зимняя И. А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании / Зимняя И. А. // Иностранные языки в школе. — 2012. — № 6. — С. 12-15.

16. Петрук В. А. Модельний підхід як складова формування фахових компетенцій майбутнього випускника технічного ВНЗ / Петрук В. А. // Освітнянські обрії: реалії та перспективи : зб. наук. праць. — К. : ІПТО, 2007. — № 1. — С. 141-146.

17. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики ; під заг. ред. О. В. Овчарук. — К. : «К.І.С.», 2004. — С. 16-26.

18. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса / Н. Хомский. — М., 1972. — 224 с.

---

19. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования / А. В. Хуторской // Народное образование. — 2003. — № 2. — С. 58-64.

20. Шестоपालюк О. В. Основні напрями сучасної західної філософії освіти / О. В. Шестоपालюк // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць ; редкол. : І. А. Зязюн та інші. — Київ-Вінниця : ДОВ Вінниця, 2005. — [вип. 7]. — С. 48-55.

21. Современная американская лингвистика. Фундаментальные направления. — М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010. — 480 с.

22. Делор Ж. Образование: сокровище / Делор Ж. — UNESCO, 1996. — 37 с.

23. Російсько-український словник іншомовних слів [уклад. Т. П. Мартиняк] ; за ред. проф. А. П. Яреценка. — Х. : Прапор, 1999. — 392 с.

24. Безрукова В. С. Педагогика. Проектная педагогика : учебное пособие для инженерно-педагогических институтов и индустриально-педагогических техникумов / В. С. Безрукова. — Екатеринбург : Деловая книга, 1996. — 344 с.

25. Бермус А. Г. Система качества профессионально-технического образования / А. Г. Бермус. — Ростов н / Д. : Изд-во Росии. ун-та, 2002. — 220 с.

26. Воронина Т. П. Образование в эпоху новых информационных технологий (методологические аспекты). / Воронина Т. П. [и др.]. — М. : «Информатика», 1995. — 220 с.

27. Демин В. А. Профессиональная компетентность специалиста: понятие и виды / В. А. Демин // Мониторинг образовательного процесса. — 2000. — № 4. — С. 35-37.



---

28. Иванов Д. А. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании / Д. А. Иванов. — М. : Чистые пруды, 2007. — 32 с.

29. Майсурадзе Ю. Ф. Роль образования в повышении компетентности руководящих кадров / Ю. Ф. Майсурадзе // Научное управление обществом. — М., 1976. — Вып. 10. — С. 227-298.

30. Єльнікова Г. Модель є уявленням об'єкта моделювання управлінської компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу / Г. Єльнікова, В. Маслов // Управління освітою. — 2009. — № 17. — С. 12-16.

31. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навчальний посібник / Мойсеюк Н. Є. — [4-е видання, доповнене]. — К., 2003. — 615 с.

32. Огарев Е. И. Образование взрослых. Междисциплинарный словарь терминологии / Е. И. Огарев, В. Г. Онушкин. — М. : Институт образования взрослых РАО, 1995. — 170 с.

33. Фишман Л. И. Модели образовательного менеджмента : обзорный анализ / Л. И. Фишман // Школьные технологии. — 1999. — № 1-2. — С. 112-120.

34. Емельянов Ю. Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности : дис. ... доктора псих. наук : 19.00.05 / Ю. Н. Емельянов — Л., 1991. — 242 с.

35. Чошанов М. А. «Ноу-хау» проектирования педагогических технологий / М. А. Чошанов // Профессиональное образование. — Казань, 1996. — № 2. — С. 12-19.

36. Словарь иностранных слов и выражений. — Минск : Современный литератор, 1999. — 575 с.

37. Большой толковый словарь русского языка. — Санкт-Петербург : Норинт, 1998. — 1535 с.

- 
38. Новий тлумачний словник української мови. В 4-х томах. — К. : Аконіт, 1999 — Т. 2. — 910 с.
39. Банько Н. А. Формирование профессионально-педагогической компетентности как компонента профессиональной подготовки менеджеров : монография / Н. А. Банько. — Волгоград : ВолгГТУ, 2004. — 75 с.
40. Short E. C. Gleanings and possibilities. In E. C. Short (Ed. ), Competence : inquiries into its meaning and acquisition in educational settings. — Lanham : University Press of America, 1984. — P. 161-180.
41. Wharfe L. A new approach to teacher training / L. Wharfe // Higher Education News. — 1991. — № 13. — P. 10-12.
42. Fish D. Quality Mentoring for Student Teachers. A Principal Approach to Practice. — L., 1995. — 215 p.
43. Woodward T. Ways of Training : Recipes for Teacher / T. Woodward. — L. : ESSCS, Longman, 1995. — 68 p.
44. Stoof Angela. What is a competency? Constructivist approach as a way out of the confusion [Електронний ресурс] / Angela Stoof, Rob L. Martens, Jeroen J. G. van Merriënboer. — Режим доступу : — <http://www.hr-portal.ru/node/348>.
45. Quality education and competencies for life (Workshop 3) Background Paper. — 2004. — P. 6-7.
46. Parry S. B. The quest for competencies : competency studies can help you make HR decision, but the results are only as good as the study / S. B. Parry. — Training, 1996. — P. 48-56.
47. Hill A. Initiating a mentorship training programme / A. Hill, M. Jennings, B. Madgwick // Mentoring in schools / Ed. by M. Wilkin. — L. : Kogan Page Limited, 1992. — 241 p.
48. Schon D. The Reflective Practitioner / D. Schon. — L., 1983. — 155 p.

---

49. Тархан Л. З. Дидактическая компетентность инженера-педагога: теоретические и методические аспекты : монография / Л. З. Тархан. — Симферополь : КРП «Издательство» Крымучпедгиз», 2008. — 424 с.

50. Краевский В. В. Основы обучения : дидактика и методика : учеб. пособие [для студ. высш. учеб. заведений] / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. — М. : Издательский центр «Академия», 2007. — 352 с.

51. Енциклопедія освіти [головний ред. В. Г. Кремень]. — К. : Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с.

52. Бондаревская Е. В. Парадигмальный подход к разработке содержания ключевых педагогических компетенций / Бондаревская Е. В., Кульневич С. В. // Педагогика. — 2004. — № 10. — С. 5-7.

53. Филатова Л. О. Компетентностный подход к построению содержания обучения как фактор развития преемственности школьного и вузовского образования / Филатова Л. О. // Дополнительное образование. — 2005. — № 7. — С. 9-11.

54. Голуб Г. Б. Попытка определения компетенции как образовательного результата / Г. Б. Голуб, О. В. Чуракова // Современные подходы к компетентностно ориентированному образованию : материалы семинара ; под ред. А. В. Великановой. — Самара : Профи, 2001. — С. 13-18.

55. Лановенко А. О. Підготовка майбутнього вчителя філологічного профілю на основі компетентнісного підходу / А. О. Лановенко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. праць ; редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. — Київ-Вінниця : ТОВ «Фірма «Планер», 2010. — [вип. 25]. — С. 410-415.

56. Рыжаков М. В. Ключевые компетенции в стандарте: возможности реализации / М. В. Рыжаков // Стандарты и мониторинг в образовании. — 1999. — № 4. — С. 12-15.

---

57. Hutmacher Walo. ¿Qué tiene de más el sistema educativo finlandés? [Электронный ресурс] / Hutmacher Walo // — Режим доступа : — <http://socialescepcor.wordpress.com/2008/11/29/walo-hutmacher-%C2%BFque-tiene-de-mas-el-sistema-educativo-finlandes/>

58. Селевко Г. Компетентности и их классификация / Г. Селевко // Народное образование. — 2004. — № 4. — С. 138-143.

59. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe // Report of the Symposium Berne, Switzerland 27-30 March, 1996. Council for Cultural Cooperation / Hutmacher Walo. Key competencies for Europe CDCC, 1997. — 67 p.

60. Стратегия модернизации содержания общего образования. Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. — М., 2001. — 26 с.

61. Key Competencies. A developing concept in general compulsory education. Eurydice. The information network on education in Europe, 2002. — 28 p.

62. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций / А. В. Хуторской // Инновации в общеобразовательной школе. Методы обучения : сборник научных трудов ; под ред. А. В. Хуторского. — М. : ГНУ ИСМО РАО, 2006. — С. 65-79.

63. Баранников А. В. Содержание общего образования: компетентностный подход / Баранников А. В. — М. : ГУ ВШЭ, 2002. — 225 с.

64. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование. — 2003. — № 5. — С. 34-42.

65. Орджи Т. Ключевые компетенции в системе оценки Великобритании / Т. Орджи, М. Холстед // Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию : материалы семинара. — Самара : Изд-во профи, 2001. — С. 122-125.

---

66. Лановенко А. О. Компонентний склад і показники ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей / А. О. Лановенко // Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень : зб. наук. пр. ; редкол. : Р. С. Гуревич (голова) та ін. — Вінниця : ТОВ «Фірма «Планер», 2012. — [вип. 1]. — С. 354-358.

67. Життєва компетентність особистості // Науково-методичний посібник ; за ред. Л. В.Сохань, І. Г.Єрмакова та ін. — К. : Богдана, 2003. — 520 с.

68. Лановенко А. О. Анализ ключевых компетентностей будущих учителей гуманитарных специальностей / А. О. Лановенко // Материалы международной научно-практической конференции «Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения». — Новосибирск, 2013. — С. 127-132.

69. Лановенко А. О. Формування комунікативної компетенції майбутніх учителів гуманітарного профілю / А. О. Лановенко // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія : педагогіка і психологія ; редкол. : О. В. Глузман (голова) та ін. — Ч. I. — Ялта : РВНЗ «Кримський гуманітарний інститут», 2011. — [вип. 34]. — С. 232-237.

70. Яковец Ю. В. Глобализация и взаимодействие цивилизаций / Ю. В. Яковец. — М. : ЗАО Изд-во «Экономика», 2003. — 441 с.

71. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : [монографія] / В. Ю. Биков. — К. : Атіка, 2009. — 684 с.

72. Гуревич Р. С. Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід : навчальний посібник / Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Шевченко Л. С. — Вінниця : ТОВ «Планер», 2012. — 348 с.

73. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании : учебн. пособие [для студ. высш. пед. учебн. заведений] / Захарова И. Г. — М. : Издательский центр «Академия», 2003. — 192 с.

---

74. Кадемія М. Ю. Формування ІКТ-компетентності майбутнього вчителя початкової школи / М. Ю. Кадемія, Л. С. Шевченко // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія ; зб. наук. пр. ; редкол. : В. І. Шахов (голова) та ін. — [вип. 39]. — Вінниця : ТОВ «Фірма «Планер», 2013. — С. 171-175.

75. Машбиц Е. И. Компьютеризация обучения : проблемы и перспективы / Машбиц Е. И. — М. : Педагогика, 1986. — 188 с.

76. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаршина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров ; под ред. Е. С. Полат. — М. : Высшая школа, 2000. — 272 с.

77. Роберт И. В. Современные информационные технологии в образовании : дидактические проблемы, перспективы использования / Роберт И. В. — М. Педагогика, 1994. — 381 с.

78. Трайнев В. А. Новые информационные коммуникационные технологии в образовании / В. А. Трайнев, И. В. Трайнев. — М. : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2008. — 280 с.

79. Чернилевский Д. В. Дидактические технологии в высшей школе : учебное пособие для вузов / Чернилевский Д. В. — М. : Юнити-Дана, 2002. — 437 с.

80. Шевченко Л. С. Використання інформаційно-комунікаційних технологій як засобу стимулювання навчальної діяльності майбутніх учителів [Електронний ресурс] / Л. С. Шевченко // Звітна наукова конференція Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України 2013 р. — Режим доступу: [http://www.ime.edu-ua.net/cont/tezy\\_2013.pdf](http://www.ime.edu.ua.net/cont/tezy_2013.pdf)

81. Шестопалюк О. В. Використання інформаційних технологій в підготовці сучасного вчителя / О. В. Шестопалюк // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців :

---

методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. ; редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. — Київ-Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2007. — [вип. 9]. — С. 135-141.

82. Мультимедийные тренинги для учителей в SharePoint [Електронний ресурс]. — Режим доступу : — <http://www.edunet.uz/activities/articles/detail.php?ID=4909>.

83. Бент Б. Андресен. Мультимедиа в образовании : специализированный учебный курс / Бент Б. Андресен, Катя ван ден Бринк // Авторизованный перевод с англ. — М.: «Обучение-сервис», 2005. — 216 с.

84. Лановенко А. О. Використання засобів мультимедіа при підготовці вчителів гуманітарних спеціальностей / А. О. Лановенко // Комп'ютерно-інтегровані технології : освіта, наука, виробництво : науковий журнал ; редкол. : В. Д. Рудь (голова) та ін. — Луцьк : Вид-во Луцького національного технічного університету, 2011. — № 4. — С. 50-55.

85. Шлыкова О.В. Культура мультимедиа / Шлыкова О.В// Уч. пособие для студентов - М.:ФАИР-ПРЕСС,2004.-415с.

86. Ингенблек Вернер. Всё о мультимедиа / Ингенблек Вернер. — К. : BNV, 1996. — 304 с.

87. Кречман Д. Л. Мультимедиа своими руками / Кречман Д. Л., Пушкин А. И. — СПб. : БХВ, 1999. — 526 с.

88. Хесуса Лау. Информационная грамотность : Международные перспективы / Хесуса Лау. — М., 2010. — 177 с.

89. Гуревич Р. С. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі і наукових дослідженнях / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія. — К. : Освіта України, 2006. — 398 с.

90. Дворко Н. И. Мультимедиа: творчество, техника, технология / Дворко Н. И. — СПб. : СПбГУП, 2005. — С. 45-52.

91. Технологія розробки дистанційного курсу [Биков В. Ю., Кухаренко В. М., Сиротенко Н. Г. та ін.] ; за ред. Бикова В.Ю. та Кухаренка В. М. — К. : Міленіум, 2008. — 324 с.

92. Троян Г. М. Мультимедиа в образовании : программа специализированного учебного курса / Троян Г. М. — М. : Изд. дом «Обучение-Сервис», 2006. — 16 с.

93. Лановенко А. О. Особливості використання соціальних сервісів у навчальному процесі вищих навчальних закладів / А. О. Лановенко // Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності : зб. наук. пр. ; редкол. : М. М. Козяр (голова) та ін. — Львів : ЛДУ БЖД, 2010. — [№ 4, част. II]. — С. 134-141.

94. Вторина Е. В. Инновационные подходы к развитию системы дополнительного образования / Е. В. Вторина // Вестник ТГПУ. Серия : Педагогика. — 2007. — [Вып. 7 (70)]. — С. 58-65.

95. Технологии Google в образовании [Електронний ресурс]. — Режим доступу : — <http://www.poznaysebia.com/2012/11/30/tehnologii-google-v-obrazovanii/>.

96. Google Apps для навчальних закладів [Електронний ресурс]. — Режим доступу : — <http://www.google.com/apps/intl/ru/edu>.

97. Лановенко А. О. Мультимедійні засоби в навчальному процесі / А. О. Лановенко // Педагог професійної школи : зб. наук. пр. — Київ, 2005. — [вип. VII]. — С. 179-185.

98. Александров Г. Н. Проблемы формирования модели личности специалистов (В помощь слушателям факультета новых методов и средств обучения) / Александров Г. Н., Шарипов Ф. В. — М., 1984. — С. 69-90.

99. Козлакова Г. О. Модель неперервної освіти в галузі інформаційних технологій / Г. О. Козлакова // Теоретичні питання освіти і виховання. — К. : КДЛУ, 1999. — [вип. 4]. — С. 69-79.



---

100. Талызина Н. Ф. Деятельностный подход к построению модели специалиста / Н. Ф. Талызина // Вестник высшей школы. — 1986. — № 3. — С. 22-32.

101. Талызина Н. Ф. Теоретические основы разработки модели специалиста (В помощь слушателям факультета новых методов и средств обучения при Политехническом музее) / Талызина Н. Ф. — М., 1986. — 108 с.

102. Шадриков В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В. Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. — 2004. — № 8. — С. 26-31.

103. Философский энциклопедический словарь ; гл. редакция : Л. Ф. Ильичёв, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалёв, В. Г. Панов — М. : Сов. Энциклопедия, 1983. — 840 с.

104. Давыдов В. П. Теоретические и методические основы моделирования процесса профессиональной подготовки специалиста / Давыдов В. П., Рахимов О. Х. // Инновации в образовании. — 2003. — № 2. — С. 8-10.

105. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и ...неопределенность / А. Н. Дахин // Педагогика. — 2003. — № 4. — С. 10-12.

106. Кларин М. В. Инновации в обучении: Метафоры и модели : Анализ зарубежного опыта / М. В. Кларин. — М. : Наука, 1997. — 222 с.

107. Штофф В. А. Моделирование и философия / В. А. Штофф. — М.-Л., 1986. — 152 с.

108. Савельев А.Я. Модель формирования специалиста с высшим образованием на современном этапе / А.Я. Савельев, Л.Г.Семушкина, В.С. Кагерманьян// - М., 2005.- 72 с.

109. Сластенин В. А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. — М. : Издательский центр «Академия», 2002. — 576 с.

110. Панфилов М. А. Знаково-символическое моделирование учебной информации в вузе / М. А. Панфилов // Педагогика. — 2005. — № 9. — С. 51-56.

111. Скок Г. Б. К проблеме качества образования / Г. Б. Скок // Качество образования: концепции, проблемы, оценки, управление : тезисы Всероссийской научно-методической конференции. — Новосибирск, 1998. — Ч. 1. — С. 20-28.

112. Батальщикова Е. Ю. Загальна характеристика професійної підготовки та готовності студентів гуманітарних спеціальностей до застосування інтерактивних технологій навчання у загальноосвітній школі [Електронний ресурс] / Е. Ю. Батальщикова. — Режим доступу : <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN23/13beuuzs.pdf>.

113. Койчева Т. І. Підготовка майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей як тьюторів для системи дистанційної освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. І. Койчева. — Одеса., 2004. — 20 с.

114. Мельник Л. В. Формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до застосування інтерактивних технологій у навчальному процесі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Мельник Людмила Вікторівна. — Вінниця, 2010. — 240 с.

115. Семеног О. М. Система професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури (в умовах педагогічного університету) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Семеног Олена Миколаївна. — К., 2006. — 542 с.

116. Павлова В. В. Реалізація компетентнісного підходу в освітній процес магістратури й аспірантури гуманітарних спеціальностей до

---

застосування засобів математичної статистики [Електронний ресурс] / В. В. Павлова. — Режим доступу : [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/vchu/N148/N148p042-047.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/vchu/N148/N148p042-047.pdf).

117. Подобєдова Т. Ю. Підготовка майбутніх вчителів гуманітарного профілю до педагогічного проектування : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. Ю. Подобєдова. — Луганськ, 2005. — 20 с.

118. Роціна С. М. Формування професійної готовності майбутнього вчителя гуманітарних спеціальностей до роботи з обдарованими старшокласниками : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Роціна Сніжана Миколаївна. — Чернігів, 2012. — 221 с.

119. Сметаніна Л. С. Особливості організації алгоритмічної діяльності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей / Л. С. Сметаніна // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського. — 2009. — № 11. — С. 107.

120. Співаковська-Вандерберг Є. О. Критерії та рівні готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до формування самоосвітньої компетентності [Електронний ресурс] / Є. О. Співаковська-Вандерберг. — Режим доступу : [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/Potip/2011\\_15/Spivakov.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Potip/2011_15/Spivakov.pdf).

121. Лановенко А. О. Організаційно-педагогічні умови формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа : методичні рекомендації / А. О. Лановенко. — Вінниця : ТОВ «Фірма «Планер», 2013. — 112 с

122. Лановенко А. О. Мультимедіа як засіб і технологія навчання майбутнього вчителя / А. О. Лановенко // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи : зб. наук. пр. ; редкол. : Л. Б. Лук'янова (голова) та ін. ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. — К.-Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2012. — [вип. 5]. — С. 274-280.

- 
123. Зимняя И. А. Педагогическая психология / Зимняя И. А. — М. : Логос, 2004 — 384 с.
124. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. — М., 1996. — 284 с.
125. Якиманская И. С. Основы личноно ориентированного образования / И. С. Якиманская. — Издательство : Бинум. Лаборатория знаний, 2011. — 224 с.
126. Двучичанская Н. Н. Дидактическая система формирования профессиональной компетентности студентов учреждений среднего профессионального образования в процессе естественно-научной подготовки : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Двучичанская Наталья Николаевна. — М., 2011. — 443 с.
127. Мишенина Т. М. Дидактические принципы как детерминанты эффективного формирования дидактической компетентности будущих учителей филологических специальностей / Т. М. Мишенина // [Электронный ресурс]. — Режим доступа : [http://www.rusnauka.com/6\\_PNI\\_2013/Pedagogica/2\\_130286.doc.htm](http://www.rusnauka.com/6_PNI_2013/Pedagogica/2_130286.doc.htm)
128. Активные методы обучения педагогическому общению и его оптимизация ; под ред. А. А. Бодалева, Г. А. Ковалева. — М. : Педагогика, 1983. — 136 с.
129. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Гавриш Ірина Володимирівна. — Х., 2006. — 542 с.
130. Зязюн І. А. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій / І. А. Зязюн, О. М. Пехота. — К. : Віпол, 2003. — 426 с.
131. Ліненко А. Ф. Теорія і практика формування готовності студентів педагогічних вузів до професійної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ліненко Алла Францівна. — К., 1996. — 556 с.

- 
132. Методы системного педагогического исследования : учебное пособие ; под ред. Н. В. Кузьминой. — Л. : ЛГУ, 1980. — 170 с.
133. Морева Н. А. Педагогика среднего профессионального образования : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Н. А. Морева. — М. : Издательский центр «Академия», 2001. — 272 с.
134. Педагогика : Большая современная энциклопедия / Сост. Е. С. Рапацевич. — Мн. : Современное слово, 2005. — 720 с.
135. Загузов Н. И. Технология подготовки и защита кандидатской диссертации / Н. И. Загузов. — М., 1993. — 114 с.
136. Загвязинский В. И. Идея, замысел и гипотеза педагогического исследования / В.И. Загвязинский, А.Т. Закирова // Педагогика, 1997. — № 2. — С. 9-14.
137. Советский энциклопедический словарь; гл. ред. А. М. Прохоров. — 4-е изд. — М. : Советская энциклопедия, 1989. — 1632 с.
138. Современная украинская энциклопедия. — Харьков : Рипол-Классик, 2004. — [Т. 7]. — 416 с.
139. Шарипова Э. Р. Профессиональная компетентность будущих инженеров-педагогов как педагогическая проблема / Э. Р. Шарипова // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. — Чернігів, 2010. — [вип. 76]. — С. 138-142.
140. Беликов В. А. Формирование у учащихся понятия «система познавательной деятельности» / Беликов В. А. // Совершенствование процесса формирования научных понятий : тезисы докладов. — Челябинск, 1986. — С. 26-27.
141. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. — М. : Педагогика, 1989. — 191 с.
142. Засобина Г. А. Практикум по педагогике : учеб. пособие для учащихся пед. училищ / Засобина Г. А. — М. : Просвещение, 1986. — 111 с.

143. Сисоєва С. О. Педагогічні технології професійної освіти: навчальний тренінг : навчально-методичний посібник / С. О. Сисоєва, Л. І. Бондарєва. — К. : ВМУРоЛ «Україна», 2006. — 162 с.

144. Лановенко А. О. Формування комунікативних умінь студентів / А. О. Лановенко // Вісник Черкаського університету. Серія : педагогічні науки : зб. наук. пр. ; редкол. : А. І. Кузьмінський (голова) та ін. — Ч. II. — Черкаси, 2011. — [вип. 211]. — С. 95-101.

145. Белицын И. В. Лекционный мультимедийный комплекс как средство активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02 / Белицын Игорь Владимирович. — Барнаул, 2003. — 159 с.

146. Карбелашвили Н. Применение интерактивной мультимедиа в проектировании лекционного материала [Электронный ресурс] / Н. Карбелашвили. — Режим доступа : — <http://linx3.narod.ru/trud2/Karbelachvili.htm>.

147. Методика использования мультимедиа технологий на уроке [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://sch19.minsk.edu.by/main.aspx?uid=87101>.

148. Пінчук О. П. Використання мультимедійних продуктів у системі загальної середньої освіти / О. П. Пінчук // [Електронний ресурс]. — Режим доступа : <http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/em4/content/07popeso.htm>.

149. Психолого-педагогические особенности использования мультимедиа в общем среднем образовании [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://www.ido.rudn.ru/nfpk/mult/mult6.html>.

150. Сороко Н. В. Застосування мультимедійних технологій при вивченні мов у країнах зарубіжжя [Електронний ресурс] / Н. В. Сороко. — Режим доступа : <http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/em2/content/07snvcft.html>.

---

151. Осин А. В. Мультимедиа в образовании : контекст информатизации / Осин А. В. — М. : Агенство «Издательский сервис», 2004. — 320 с.

152. Семенова Н. Г. Мультимедийное учебное пособие «Методы расчета линейных электрических цепей» / Семенова Н. Г., Чернев С. В. // Компьютерные учебные программы и инновации, 2006. — № 10. — С. 55.

153. Веников В. А. Мировозренческие и воспитательные аспекты преподавания технических дисциплин / Веников В. А., Шнейберг Я. А. — М. : Высш. школа, 1989. — 175 с.

154. Семенова Н. Г. Возможности применения технологий мультимедиа на лекционных занятиях / Семенова Н. Г. // Традиции и педагогические новации в электротехническом образовании : материалы VII-й Международной научно-методической конференции. — Астрахань, 2006. — С. 348-351.

155. Жилина Л. В. Використання інтерактивних моделей у професійній підготовці фахівців [Електронний ресурс] / Л. В. Жилина, М. Ю. Кадемія. — Режим доступу : [http://www.library.uipa.kharkov.ua/library/Left\\_menu/Zbirnuk/24-25/Жилина.doc](http://www.library.uipa.kharkov.ua/library/Left_menu/Zbirnuk/24-25/Жилина.doc)

156. Седых С. П. Инструментальная программная система для обеспечения подготовки преподавателей к учебным занятиям / Седых С. П. // Материалы международной конференции «Современные технологии обучения». — СПб. : Изд-во СПбГЭТУ (ЛЭТИ), 1999. — С. 88-89.

157. Осадча К. П. Автоматизований навчальний комплекс з дисципліни «Тестування програмного забезпечення» / А. Довгий, К. П. Осадча // Сучасні інформаційні технології в економіці, менеджменті та освіті : зб. наук. праць. — Львів, 2012. — С. 103-105.

158. Аванесов В. С. Основы научной организации педагогического контроля в высшей школе / Аванесов В. С. — М. : МИСиС, 1989. — 167 с.

- 
159. Аванесов В. С. Форма тестовых заданий : учебное пособие / Аванесов В. С. — М., 1991. — 36 с.
160. Основы педагогики и психологии высшей школы ; под ред. Петровского А. В. — М., 1986. — 167 с.
161. Дорошенко Ю. О. Достовірність комп'ютерного тестування : навчально-методичний посібник / Ю. О. Дорошенко, П. А. Ротаєнко. — К. : Педагогічна думка, 2007. — 176 с.
162. Коломієць А. М. Переваги та недоліки тестового контролю знань [Електронний ресурс] / А. М. Коломієць, Н. Г. Хілько. — Режим доступу : <http://bibl.com.ua/matematika/10947/index.html>.
163. Лукіна Т. О. Технології діагностики та оцінювання навчальних досягнень : навчально-методичні матеріали / Т. О. Лукіна. — К., 2007. — 62 с.
164. Пометун О. І. Компетентнісний підхід до оцінювання рівнів досягнень учнів / О. І. Пометун. — К. : Презентація на нараді Центру тестових технологій, 2004. — 10 с.
165. Кривошеев А. О. Разработка и использование компьютерных обучающих программ / Кривошеев А. О. // Информационные технологии. — 1996. — № 4. — С. 45.
166. Владимиров В. Н. О возможностях компьютеризованного тестового контроля / Владимиров В. Н., Урусов Н. А. // Компьютер и историческое знание. — Барнаул, 1994. — С. 177-183.
167. Bernd W. Wirtz et al. Strategic Development of Business Models / Bernd W. // Long Range Planning, 2010. — Т. 43. — № 2-3. — P. 272-290.
168. Governor J. Web 2.0 Architectures : What Entrepreneurs and Information Architects Need to Know / James Governor, Dion Hinchcliffe, Duane Nickull. — O'Reilly, 2009. — 276 p.
169. Shuen A. Web 2.0 : A Strategy Guide / Amy Shuen. — O'Reilly, 2008. — 272 p.



---

170. Сысоев П. В. Современные учебные Интернет-ресурсы в обучении иностранному языку / Сысоев П. В., Евстигнеев М. Н. // Иностранные языки в школе. — 2008. — № 6. — С. 3-10.

171. Балик Н. Р. Використання соціальних сервісів WEB 2.0 в галузі вузівської та післявузівської педагогічної освіти з інформатики / Н. Р. Балик // Наукові записки Тернопільського нац. пед. у-ту ім. В.Гнатюка. Серія: Педагогіка. — 2008. — № 7. — С. 88-90.

172. Гуревич Р. Сучасні Веб-технології та їх використання в навчальній діяльності ВНЗ [Електронний ресурс] / Гуревич Р., Кадемія М. — Режим доступу : [http://ito.vspu.net/SAIT/inst\\_kaf/kafedru/matem\\_fizuka\\_tex\\_osv/www/intel/files/web\\_projects/sychasni\\_veb\\_tehnologii.htm](http://ito.vspu.net/SAIT/inst_kaf/kafedru/matem_fizuka_tex_osv/www/intel/files/web_projects/sychasni_veb_tehnologii.htm).

173. Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі. Соціальні сервіси та он-лайновий офіс : навчальний посібник / Кадемія М. Ю., Кобиця А. П., Кобиця В. М. — Вінниця : Ландо, 2011. — 172 с.

174. Стеценко Г. В. Практичне використання вікі-енциклопедії в навчально-виховному процесі / Г. В. Стеценко // Комп'ютер в школі та сім'ї. — 2009. — № 5. — С. 34-39.

175. Шевченко Л. С. Використання інформаційно-комунікаційних технологій як засобу стимулювання навчальної діяльності майбутніх учителів [Електронний ресурс] / Л. С. Шевченко // Звітна наукова конференція Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. — Режим доступу: [http://www.ime.edu-ua.net/cont/tezy\\_2013.pdf](http://www.ime.edu-ua.net/cont/tezy_2013.pdf).

176. Каталог соціальних сервісів Інтернету [Електронний ресурс]. — Режим доступу : — <http://www.eduwiki.uran.net.ua/wiki/index.php?title>.

177. Типологія соціальних сервісів Інтернету [Електронний ресурс]. — Режим доступу : — <http://www.eduwiki.uran.net.ua/wiki/>.

---

178. Кадемія М. Ю. Соціальні сервіси Веб 2.0, Веб 3.0 у навчальній діяльності : Навчальний посібник / М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр, В. М. Кобиця, М. С. Коваль. — Вінниця : ТОВ «Планер», 2010. — 230 с.

179. Стеценко Г. В. Педагогічний потенціал вікі-енциклопедії та її використання в навчально-виховному процесі / Г. В. Стеценко // Наукові записки Тернопільського держ. пед. ун-ту імені В.Гнатюка. Серія : Педагогіка. — Тернопіль, 2008. — № 7. — С. 53-57.

180. Дягло Н. В. Вікі-технології у сучасній освіті / Н. В. Дягло // Комп'ютер у школі та сім'ї. — 2009. — № 2 (74) — С. 30-31.

181. Сисоєва С. Сучасні аспекти професійної підготовки вчителя / С. О. Сисоєва // Педагогіка і психологія. — 2005. — № 4(49). — С. 60-66.

182. Співаковський О. В. Теорія і практика використання інформаційних технологій у процесі підготовки студентів математичних спеціальностей : монографія / О. В. Співаковський. — Херсон : Айлант, 2003. — 249 с.

183. Кулик Е. Ю. WikiWiki в организации учебного процесса [Електронний ресурс] / Е. Ю. Кулик, Е. Д. Патаракин. — Режим доступу : <http://heap.altlinux.org/pereslavl2006/kulik/abstract>.

184. Патаракин Е. Д. Створення учнівських, студентських і викладацьких спільнот на базі мережевих сервісів Веб 2.0 / Е. Д. Патаракин. — К. : Навчально-методичний центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2007. — 88 с.

185. Великанова А. В. Компетентностно-ориентированный подход к образованию / Великанова А. В. — [вып. 2]. — Самара : Изд.-во Профи, 2002. — С. 92.

186. Педагогічні технології у безперервній професійній освіті ; за ред. С. О. Сисоєвої. — К., 2001. — 502 с.

187. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. —

---

М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — 255 с.

188. Осадча К. П. Формування полікультурності у майбутніх учителів засобами інформаційно-комунікаційних технологій / К. П. Осадча // Проблеми полікультурності у неперервній професійній освіті: наук. видання / [за ред. чл.-кор. НАПН України К. В. Балабанова, С. О. Сисоєвої, проф. І. В. Соколової]. — Маріуполь : Вид-во «Ноулідж» (донецьке відділення), 2011. — С.98-102.

189. Трембач В. М. Интеллектуальная информационная система формирования компетенций для реализации модели непрерывного образования / Трембач В. М. // Открытое образование. — 2010. — № 4 (81). — С. 79-91.

190. Лановенко А. О. Сучасний підхід у викладанні іноземних мов / А. О. Лановенко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. праць ; редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. — Київ-Вінниця : ТОВ «Фірма «Планер», 2012. — [вип. 30]. — С. 259-265.

191. Електронне навчання [Електронний ресурс]. — Режим доступу : — <http://uk.wikipedia.org/wiki/>.

192. E-Learning [Електронний ресурс]. — Режим доступу : — <http://www.unesco.org/new/en/unesco/themes/icts/e-learning/>.

193. Центр разработки мультимедийных материалов [Електронний ресурс]. — Режим доступу : — <http://crrm.ru/education/>.

194. Лановенко А. О. Использование информационно-образовательной среды в подготовке компетентного педагога / А. О. Лановенко // Материалы международной научно-практической конференции «Академическая наука – проблемы и достижения». — Москва, 2013. — С. 101-103.

195. Бабенко Т. А. Применение средств мультимедиа в процессе обучения будущих учителей информационным технологиям : дис. ... канд.

---

пед. наук : 13.00.08 / Бабенко Татьяна Арутюновна. — Армавир, 2003 — 201 с.

196. Захарова И. Г. Электронные учебно-методические комплексы — опыт создания и применения / И. Г. Захарова // Образование и наука. — 2001. — № 5. — С. 44-56.

197. Зайцева О. Б. Информационная компетентность учителя образовательной области «Технология» / О. Б. Зайцева // Педагогика. — 2004. — № 4. — С. 17-23.

198. Морозова Н. А. Информационно-технологическая компетентность студентов в контексте качества подготовки специалистов и ее отражение в ГОС ВПО. Проблемы качества образования. Ключевые социальные компетентности студента / Н. А. Морозова // Материалы XIV Всероссийского совещания. — М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — 101 с.

199. Осадча К. П. Структура автоматизованого навчально-контролюючого комплексу з дисципліни «Основи наукової діяльності» / К. П. Осадча, О. С. Полтавець // Сучасні інформаційні технології в економіці, менеджменті та освіті : зб. наук. праць. — Львів, 2012. — С. 117-119.

200. Лановенко А. О. Дистанційне навчання – педагогічна технологія XXI століття / А. О. Лановенко // Наукові записки. Серія : педагогічні науки : зб. наук. пр. — Ч. 1. — Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2005. — [вип. 60]. — С. 80-86.

201. Башмаков А. И. Разработка компьютерных учебников и обучающих систем / Башмаков А. И., Башмаков И. А. — М. : Информационно-издательский дом «Филинь», 2003. — 616 с.

202. Электронные словари АBBYY Lingvo [Электронный ресурс]. — Режим доступа : — [www.lingvo.ru](http://www.lingvo.ru).

203. Гуревич Р. С. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях : навчальний посібник [для

---

студ. пед. ВНЗ і слух. інст. в післядипл. пед. освіті] / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія. — Вінниця : ООО «Планер», 2005. — 366 с.

204. Ganter B. Formal Concept Analysis: mathematical foundations. Springer-Verlag Berlin Heidelberg / Bernhard Ganter, Rudolf Wille. — Berlin, 1999. — 122 p.

205. Ganter B. Formal Concept Analysis. Springer / Wille R., Ganter D. — Verlag. Berlin. — 1999. — 59 p.

206. Машбиц Е. И. Диалог в обучающей системе / Машбиц Е. И., Андриевская В. Б., Комиссарова Е. Ю. — К. : Вища школа, 1989. — 184 с.

207. Голенков В. В. Виртуальные кафедры и интеллектуальные обучающие системы / Голенков В. В., Емельянов В. В., Тарасов В. Б. // Новости искусственного интеллекта. — 2001. — № 4. — С. 3-13.

208. Котов В. Е. Сети Петри / Котов В. — М. : Наука, 1984. — 160 с.

209. Basic stages of training system development basic stages. Програмные продукты и системы — 2012. — № 3. — С. 147-151.

210. Данилов А. В. Формализация механизмов взаимодействия сервисов и агентов динамической интеллектуальной системы управления бизнес-процессами / Данилов А. В., Казаков В. А., Тельнов Ю. Ф. // Открытое образование. — 2012. — № 1. — С. 31-39.

211. Трембач В. М. Формирование и использование моделей компетенций обучающихся на основе эволюционирующих знаний / В. М. Трембач // Открытое образование. — 2009. — № 6 (77). — С. 12-26.

212. Университеты в информационном обществе : новые вызовы (МЭСИ) // Открытое образование. — 2009. — № 6(77).— С. 6-7.

213. Трембач В. М. Применение интеллектуальных технологий к формированию компетенций обучающихся / Трембач В. М. // Искусственный интеллект и принятие решений. — 2008. — № 2.— С. 34-45.

214. Лановенко А. О. Інформаційна культура викладача та студента у новому освітньому просторі / А. О. Лановенко // Наукові записки

---

Тернопільського національного педагогічного університету. Серія : педагогіка : зб. наук. пр. ; редкол. М. Вашуленко (голова) та ін. — Тернопіль : ТНПУ, 2005. — № 5. — С. 54-60.

215. Калапуша Л. Р. Комп'ютерне моделювання фізичних явищ і процесів : навч. посіб. / Л. Р. Калапуша, В. П. Муляр, А. А. Федонюк ; Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки. — Луцьк : РВВ «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Л. Українки, 2007. — 191 с.

216. Кузьміна Н. М. Міждисциплінарна спадкоємність і комп'ютерне моделювання при навчанні математичних та економічних дисциплін / Н. М. Кузьміна // Інформатизація освіти України : Європейський вимір : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 14-17 трав. — Кам'янець-Подільський, 2007. — С. 116-119.

217. Полещук С. Значення комп'ютерного моделювання у популяризації досягнень сучасної біології / С. Полещук // Педагогічні науки : зб. наук. пр. / Херсон. держ. пед. ун-т. — Херсон, 2002. — [вип. 29]. — С. 60-62.

218. Теплицький І. О. Психолого-педагогічні засади розвитку творчих здібностей школярів засобами комп'ютерного моделювання / І. О. Теплицький // Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету : [зб. наук. пр.] / Ізмаїл. держ. гуманіт. ун-т. — Ізмаїл : ІДГУ, 2004. — Спецвип. 16 : Педагогічні науки. — С. 36-40.

219. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : [Методологічні поради молодим науковцям] / С. У. Гончаренко. — Київ-Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. — 278 с.

220. Вербицкий А. А. Игровые формы контекстного обучения / А. А. Вербицкий. — М. : Знание, 1983. — 234 с.

221. Вербицкий А. А. Контексты содержания образования / А. А. Вербицкий, Т. Д. Дубовицкая. — М. : РИЦМГОПУ им. М. А. Шолохова, 2003. — 80 с.

---

222. Фрицко Ж. С. Квазипрофессиональная деятельность при подготовке будущих учителей в условиях педагогического колледжа [Электронный ресурс] / Фрицко Ж. С. // Интернет-журнал «Эйдос». — 2007. — 30 сентября. — Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-24.htm>.

223. Основы педагогического мастерства ; под ред. И. А. Зязюна. — М. : Просвещение, 1989. — 302 с.

224. Коткова В. В. Інформаційно-комунікаційні технології в квазіпрофесійній підготовці майбутніх учителів початкових класів [Электронный ресурс] / Коткова В. В. — Режим доступа : [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/vkmu/2010\\_1/Kotkova.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/vkmu/2010_1/Kotkova.pdf).

225. Ефремова О. И. Реализация принципа контекстного обучения при организации работы студентов педвуза с психологическим текстом / О. И. Ефремова // Известия Тульского государственного университета. Серия «Психология». — Тула : Изд-во ТулГУ, 2004. — [вип. 4]. — С. 266-276.

226. Dodge B. WebQuest Taskonomy: A Taxonomy of Tasks.. [Электронный ресурс] / Dodge B. — Режим доступа : <http://webquest.sdsu.edu/taskonomy.html>.

227. March T. Web-Quests for Learning. 1998 [Электронный ресурс] / March T. — Режим доступа : <http://www.ozline.com/webquests/intro.html>.

228. Dodge B. Some Thoughts About WebQuests. 1995-1997. [Электронный ресурс] / Dodge B. — Режим доступа : [http://webquest.sdsu.edu/about\\_webquests.html](http://webquest.sdsu.edu/about_webquests.html).

229. March T. Criteria for Assessing Best WebQuests. 2002-2003. [Электронный ресурс] / March T. — Режим доступа : <http://www.bestwebquests.com/bwq/matrix.asp>.

230. Кадемія М Ю. Інформаційно-комунікаційні технології навчання : словник-глосарій / М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр, Т. Є. Рак. — Львів : Вид-во «СПОЛОМ», 2011. — 214 с.

231. Андреева М. В. Технологии Веб-квест в формировании коммуникативной и социокультурной компетенции / Андреева М. В. // Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам : тезисы докладов I Международной научно-практической конференции. — М., 2004. — С. 23-26.

232. Гуревич Р. С. Веб-квест як інноваційна технологія навчання у вищій та середній школі / Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. // Вісник ЛНУ імені Т.Шевченка. — №21(232). — Ч. 1. — 2011. — С. 36-45.

233. Шевченко Л. С. Застосування ВЕБ-квестів для формування пізнавальної активності учнів / Л. С. Шевченко // Педагогіка і психологія професійної освіти // Науково-методичний журнал. — 2011. — № 3. — С. 67-74.

234. Лановенко А. О. Підготовка майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами Веб-квестів / А. О. Лановенко // Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень : зб. наук. пр. ; редкол. : Р. С. Гуревич (голова) та ін. — Вінниця : ТОВ «Фірма «Планер», 2013. — [вип. 1(4)]. — С. 79-83.

235. Гуревич Р. С. Веб-квест у навчанні: путівник : навчально-методичний посібник / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, О. В. Шестопалюк. — Вінниця : РВВ ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 2012. — 128 с.

236. Creating A Rubric for a Given Task [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://webquest.sdsu.edu/rubrics/rubrics.html>.

237. Юнеско. Международна конференция по образованию взрослых (3; 1972; Токио). — Токио-Париж : Юнеско, 1972. — 107 с.

238. Концепція гуманітарного розвитку України на період до 2020 року [Електронний ресурс]. — Режим доступу : [http://old.niss.gov.ua/book/StrPryor/StPrior\\_12/3.pdf](http://old.niss.gov.ua/book/StrPryor/StPrior_12/3.pdf).

239. Постанова кабінету міністрів України «Освіта (Україна XXI століття)» [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF>.



240. Закон України «Про Національну програму інформатизації». Урядовий кур'єр : № 8 // Орієнтир. Інформаційний додаток. — 2002. — № 31. — С. 1-9.

241. Исаев Е. И. Педагогика и психология: проблемы взаимосвязи / Е. И. Исаев // Формирование компонентов профессиональной деятельности будущего учителя в курсах педагогики и психологии : сб. науч. тр. — Тула : Тул. гос. пед. ин-т. им. Л. Н. Толстого, 1998. — С. 8-20.

242. Краткий педагогический словарь : учебное справочное пособие / Г. А. Андреев, Г. С. Вяликова, И. А. Тютюкова. — М., 2005. — 256 с.

243. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь : для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. — М., 2003. — 422 с.

244. Сухомлинський В. О. Павлиська середня школа / Сухомлинський В. О. // Вибрані твори: в 5 т. — К. : Рад. шк., 1977. — Т. 4. — С. 31-393.

245. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды : в 2 т.; под ред. А. А. Бодалева / Ананьев Б. Г. — М., 1980. — Т. 1. — 355 с.

246. Шуклина Е. А. Вопросы методики социологического исследования самообразования / Шуклина Е. А. // Социологические исследования. — 2000. — № 10. — С. 109-118.

247. Дидактика как педагогическая теория обучения [Электронный ресурс]. — Режим доступа : — <http://www.nycr.org.ru/category/didaktika-kak-pedagogicheskaya-teoriya-obucheniya/>.

248. Козловська І. М. Методологічні основи дидактичної інтегративної педагогії / Козловська І. М. — Львів : Сполом, 2004. — 72 с.

249. Краевский В. В. Основы обучения : дидактика и методика : учеб. пособие [для студ. высш. учеб. заведений] / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. — М. : Издательский центр «Академия», 2007. — 352 с.

250. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики. 2-е изд. / Скаткин М. Н. — М. : Педагогика, 1984. — 95 с.

---

251. Хуторской А. В. Современная дидактика : учебник для вузов / А. В. Хуторской. — СПб. : Питер, 2001. — 544 с.

252. Семенов О. Ціннісні орієнтири вищої філологічної освіти у ХХІ столітті / Семенов О. // Професійна освіта : педагогіка і психологія : Польсько-український щорічник ; за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. — Ченстохова–Київ, 2011. — [вип. XIII]. — С. 191-198.

253. Болюбаш Я. Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти: навчальний посібник [для слухачів закладів підвищення кваліфікації системи вищої освіти] / Я. Я. Болюбаш. — К. : Компас, 1997. — 64 с.

254. Григоренко Л. Самостійна робота як фактор підвищення ефективності підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності / Григоренко Л. // Рідна школа. — 2009. — № 8. — С. 22-24.

255. Айзенберг А. Я. Самообразование : история, теория и современные проблемы : учеб. пособие для вузов / Айзенберг А. Я. — М., 1986. — 234 с.

256. Хоменко Т. Використання інформаційно-комунікаційних технологій як засобу стимулювання навчальної діяльності студентів при вивченні іноземної мови [Електронний ресурс] / Хоменко Т. — Режим доступа: [http://www.drohobych.net/ddpu/biblioteka/chutach/fnv/molod\\_I\\_rynok.pdf](http://www.drohobych.net/ddpu/biblioteka/chutach/fnv/molod_I_rynok.pdf) - с.74.

257. Лановенко А. О. Формування самоосвітньої компетентності в процесі використання проектної технології / А. О. Лановенко // Вища освіта України. — Київ : Вид-во «Гнозис», 2011. — Додаток 2 до №3. — [том 4 (29)]. — С. 212.-218.

258. Лановенко А. О. Розвиток інформаційної компетентності викладача інноваційного ВНЗ / А. О. Лановенко // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи : зб. наук. пр. / редкол. : Л. Б. Лук'янова (голова) та ін. ;

---

Ин-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. — К.-Ніжин : Видавець ПП Лисенко М.М., 2012. — [вип. 4]. — С. 155-161.

259. Marcus Alan. Problems and Solutions When using Aheadworks Blog Extension [Електронний ресурс] / Marcus Alan. — Режим доступу : — <http://www.magentogarden.com/blog/using-aheadworks-blog-extension.html>.

260. The Merriam-Webster Unabridged Dictionary [Електронний ресурс]. — Режим доступу : — [http://unabridged.merriam-webster.com/?ref=U\\_mwol\\_promo](http://unabridged.merriam-webster.com/?ref=U_mwol_promo).

261. Encyclopedia Britannica [Електронний ресурс]. — Режим доступу : — [www.britannica.com/](http://www.britannica.com/).

262. Иванченко Д. А. Перспективы применения блог-технологий в Интернет-обучении / Иванченко Д. А. // Информатика и образование. — 2007. — № 2. — С. 120-122.

263. Кадемія М. Ю. Блог-квест Сучасний підхід у викладанні іноземних мов /М. Ю. Кадемія // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. праць ; редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. — Київ-Вінниця : ТОВ «Фірма «Планер», 2013. — [вип. 36]. — С. 93-96.

264. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. завед. / В. И. Загвязинский, Р. С. Атаханов. — М. : Академия, 2007. — 208 с.

265. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А. А. Кыверялг. — Таллин : ВАЛГУС, 1980. — 334 с.

266. Крулехт М. В. Экспертные оценки в образовании : учеб. пособие для студ. фак. дошк. образования высш. пед. учеб. заведений / М. В. Крулехт, И. В. Тельнюк. — М. : Издательский центр «Академия», 2002. — 112 с.

267. Новиков Д. А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи) / Д. А. Новиков. — М. : МЗ-Пресс, 2004. — 67 с.

268. Равен Д. Компетентность в современном обществе : выявление, развитие и реализация / Джон Равен ; [пер. с англ. ; под общей ред. В.И. Белопольского]. — М. : Когито-Центр, 2002. — 394 с.

269. Скакун В. А. Организация и методика профессионального обучения : учеб. пособие / В. А. Скакун. — М. : ФОРУМ-ИНФРА, 2007. — 336 с.

270. Скаткин М. Н. Методология и методика педагогических исследований / М. Н. Скаткин. — М., 1986. — 152 с.

271. Субетто А. И. Введение в квалиметрию высшей школы / А. И. Субетто. — М. : Исслед. Центр проблем качества подготовки специалистов, 1991. — Кн. 2. : Концепция квалиметрии. Система категорий и понятий. — 122 с.

272. Лановенко А. О. Використання комп'ютерних технологій у підготовці майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін / А. О. Лановенко // Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи : зб. наук. пр. ; [за ред. М. М. Козяра та Н. Г. Ничкало]. — Ч. 2. — Львів : ЛДУ БЖД, 2012. — С. 42-45.

273. Бакшаева Н. А. Психология мотивации студентов : учебное пособие / Бакшаева Н. А., Вербицкий А. А. — М. : Логос, 2006. — 184 с.

274. Лановенко А. О. Психолого-педагогічні проблеми впровадження нових інформаційних технологій в навчальний процес / А. О. Лановенко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. ; редкол. І. А. Зязюн (голова) та ін. — Київ-Вінниця : ООО «Планер», 2005. — [вип. 8]. — С. 48-54.

275. Статистика : підручник / [С. С. Герасименко, А. В. Головач, А. М. Єріна та ін.] ; за ред. д-ра екон. наук С. С. Герасименко. — К. : КНЕУ, 2000. — 497 с.

276. Підласий І. П. Діагностика та експертиза педагогічних проектів : навчальний посібник / Підласий І. П. — К. : Україна, 1998. — 343 с.

277. Тарасенко І. О. Статистика : навчальний посібник / Тарасенко І. О. — К. : Центр навчальної літератури, 2006. — 344 с.

---

278. Нейман Ю. М. Введение в теорию моделирования и параметризации педагогических тестов / Ю. М. Нейман, В. А. Хлебников. — М. : Прометей, 2000. — 168 с.

279. Дюженкова Л. І. Вища математика : приклади і задачі / Дюженкова Л. І., Дюженкова О. Ю., Михалін Г. О. — К. : Видавничий центр «Академія», 2003 — 624 с.

280. Бех І. Наукові засади проведення експерименту / І. Бех, О. Кононко // Рідна школа. — 2001. — № 10. — С. 36-40.

281. Жебровський Б. Педагогічний експеримент, як чинник реформування національної освіти / Б. Жебровський, Л. Ващенко // Освіта. — 1998. — № 51. — С. 5-6.

282. Давыдов В. П. Методология и методика проведения психолого-педагогического эксперимента / Давыдов В. П., Образцов П. И., Уман А. И. — М. : Логос, 1998. — 198 с.

283. Таблица критических значений t-критерия Стьюдента [Электронный ресурс]. — Режим доступа : — <http://www.statpsy.ru/student/t-test-tablica/>.

284. Лановенко А. О. Компетентнісний підхід у професійній підготовці фахівців / А. О. Лановенко // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. пр. ; [за ред. Л. Л. Товаржнянського, О. Г. Романовського]. — Харків : НТУ «ХП», 2011. — [вип. 29 (33) ]. — С. 44-50.

## Додаток А

Зразок навчального проекту із світової літератури  
за програмою Intel® «Навчання для майбутнього»

<b>Назва проекту:</b>	Злих людей на світі не буває...
<b>Основні питання:</b>	
<b>Ключове питання:</b>	Що головніше в житті: плисти за течією, бути як усі чи боротись з хвилями, бути унікальним?
<b>Тематичні питання:</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Чи може людина мати майбутнє, якщо не бореться за нього?</li> <li>2. «Майстер і Маргарита» - авторська вигадка чи реальність?</li> <li>3. Чи виправдано автор використовує символи у творі?</li> </ol>
<b>Змістові питання:</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>4. Які особливості композиції роману «Майстер і Маргарита»?</li> <li>5. Які проблеми порушено у творі?</li> <li>6. Які образи наявні в романі?</li> <li>7. Які другорядні образи постають у творі? Чим вони особливі?</li> <li>8. Які мотиви наявні у романі?</li> <li>9. Коли і де відбуваються події роману?</li> <li>10. Які історичні події лягли в основу роману?</li> <li>11. Який політичний режим існував на той час?</li> <li>12. Які органи влади були відповідальними за порядок у країні?</li> <li>13. Як карали людей за заборонену діяльність?</li> <li>14. Які історичні постаті згадуються в творі?</li> <li>15. У яких стосунках з владою були талановиті люди?</li> <li>16. Які символи використано у творі?</li> <li>17. З якою метою автор використовує образи-символи у романі?</li> <li>18. Чи трактував автор відомі символи по-своєму, унікально?</li> <li>19. Які види символів наявні в романі?</li> </ol>

Проект із світової літератури «Злих людей на світі не буває...» призначений для підвищення рівня ефективності засвоєння знань учнями 11 класу: розширення та поглиблення знань з теми, формування вмінь та навичок роботи з текстом, які стануть основою для вивчення наступних тем курсу світової літератури старшої школи та подальшої освіти; перевірка рівня засвоєних учнями знань з теми «М. Булгаков. «Майстер і Маргарита»; розвитку вмінь детального аналізу тексту на основі використання мультимедійних та інтерактивних навчальних ресурсів; стимулювання дослідницької та творчої активності учнів; виховання в учнів самостійності та відповідальності. Даний ресурс містить теоретичний та методичний матеріал, різноманітні дидактичні розробки, а також роботи виконані в Microsoft Power Point, Publisher, Movie Maker та ін., що можуть бути застосовані під час проведення певного етапу уроку.

Згідно діючих навчальних планів та програм вивчення світової літератури, відомо, що на опрацювання твору виділено 4 год – це зовсім мало часу для поглибленого дослідження такої цікавої, об'ємної теми, тому й виникла ідея створити даний проект, що дає змогу всебічно опрацювати роман «Майстер і Маргарита».

Проект «Злих людей на світі не буває (11 клас)» може бути використаний:

1. Вчителем світової літератури у процесі вивчення нового матеріалу, узагальнення, систематизації та перевірки знань учнів.
2. Учнями з метою самостійного опрацювання теми.
3. Учнями з метою систематизації матеріалу, опрацьованого на уроці.
4. У процесі підготовки до ТО, ДПА, ЗНО.

### ***Цілі роботи.***

*Освітня:* дослідити роман «Майстер і Маргарита» (хронологічні рамки, композиція, персонажі, зв'язок з романом Булгакова та з біблійними сюжетами; проблематика); сформувати в учнів особисте ставлення до морально-етичних проблем, порушених у творі; навчити учнів розрізняти реальне та ірреальне в романі; показати зв'язок літератури як науки з історією;

*Розвиваюча:* розвивати логічне мислення, навички порівняння, аналізу, вміння чітко й точно висловлюватись; вміння працювати в групі; ставити питання, самостійно формулювати гіпотезу; вміння висловлювати власну думку на основі осмислення різного досвіду, ідей і уявлень; вміння аргументувати свою точку зору та поважати думки інших; вміння та навички роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями;

*Виховна:* виховувати у старшокласників прагнення до самостійності та відповідальності за свої вчинки та переконання, повагу до художнього слова та високі моральні якості.

**Навчальна користь:** формування високих моральних цінностей в учнів, почуття відповідальності за виконання дорученої роботи, самостійності. Учні вчаться уникати конфліктних ситуацій, виробляють в собі здатність до взаєморозуміння, набувають нового досвіду, виявляють соціальну активність та мають можливість самовдосконалитись, самоствердитись.

За змістом проект пов'язаний з такими предметами, як інформатика, всесвітня історія, людина і суспільство, історія України, які викладаються за рівнем стандарту або академічним рівнем.

Робота учнів над навчальним проектом «Злих людей на світі не буває...» включає такі етапи:

#### **I етап – підготовчий:**

Учні класу ознайомлюються із вчительською публікацією, дізнаються про мету проекту та поставлені завдання, шляхи та терміни його реалізації. Зараховані за конкурсом до проекту учасники діляться на три групи.

#### **II етап – ознайомчий:**

Учні читають роман, опрацьовують друковані та електронні джерела, які стосуються їхньої підтеми. Потім виконують загальний тест на перевірку змісту прочитаного тексту.

#### **III етап – основний:**

На третьому етапі учні об'єднуються у 3 групи, кожна з яких має набір завдань для виконання:

**I група – «Талановиті літератори»** досліджували проблему: «Чи може людина мати майбутнє, якщо не бореться за нього?» та виконували наступні завдання:

- ✓ провести анкетування учнів 11 класів щодо їх ставлення до творчості письменника;
- ✓ дослідити творчість письменника та створити діаграму «Творча спадщина Булгакова»;
- ✓ визначити та проаналізувати сюжетні лінії роману «Майстер і Маргарита», після чого створити та заповнити схему, в якій описати композиційні елементи твору;
- ✓ охарактеризувати героїв твору та розробити таблицю відповідності «Герой твору – світосприйняття»;
- ✓ скласти порівняльні характеристики головних героїв твору, результат



представити у вигляді таблиці «Порівняльна характеристика Ісуса та Ієшуа»;

- ✓ визначити проблеми, наявні в романі та створити схему «Коло проблем твору»;
- ✓ узагальнити досліджений матеріал та виконати підсумкові тестові завдання.

**II група – «Юні Геродоти»** досліджували проблему: «Майстер і Маргарита» - авторська вигадка чи реальність? та виконували наступні завдання:

- ✓ провести анкетування учнів 11 класів щодо оцінки історичних подій, що мали місце в 30-ті р. р. XX ст.;
- ✓ створити асоціативний куш;
- ✓ визначити реальні історичні події, зображені в романі, результат роботи представити у вигляді радіальної діаграми «Історичні події в романі»;
- ✓ розробити таблицю «Історичні події» та оцінити історичні факти;
- ✓ сформулювати висновки щодо своїх досліджень.

**III група – «Дослідники символіки»** досліджували проблему: «Чи виправдано автор використовує символи у творі? та виконували наступні завдання:

- ✓ провести анкетування учнів 11 класів щодо ставлення людей до тих чи інших символів, які відображено у романі;
- ✓ визначити та дослідити символи, наявні у творі;
- ✓ створюють асоціативні кущі
- ✓ розробити таблицю кольорів, які наявні в романі;
- ✓ визначити та оцінити символіку чисел у творі;
- ✓ утворити бінарні опозиції образів, що наявні у романі;
- ✓ визначити функції символів у романі;
- ✓ зробити висновок щодо ролі символіки предметного і колірнього світу в романі.

Результатом роботи учнів груп є звітні презентації, а також:

- ✓ зодіакальний календар на 2013 рік;
- ✓ гра «Знавці твору»;
- ✓ відеоролик «Символи в романі»;
- ✓ веб-сторінка «Злих людей на світі не буває...».

**IV етап – заключний:**

Учні представляють результати своїх досліджень на уроці світової літератури, презентуючи свої практичні набутки у вигляді міні-проектів та демонструючи розроблені презентацію, публікацію та веб-сайт.

Головна сторінка проекту

## ЗЛИХ ЛЮДЕЙ НА СВІТІ НЕ



**План проекту**  
**План реалізації**

**ДИДАКТИЧНІ**  
**МАТЕРІАЛИ**

**Талановиті літератори**

[Діаграма "Творча спадщина Булгакова"](#)  
[Схема «Сюжетні лінії роману»](#)  
[Таблиця "Образи роману"](#)  
[Кросворд](#)  
[Таблиця «Порівняльна характеристика Ісуса та Іешуа»](#)  
[Схема "Коло проблем твору"](#)

**Юні Геродоти**

[Асоціативний куш «30-ті роки ХХ ст.»](#)  
[Схема «Історичні події в романі»](#)

**Дослідники символіки**

[Створення асоціативних схем](#)  
[Графічний «Символі роману»](#)  
[Дослідження символіки часу](#)  
[Таблиця «Кольористика»](#)  
[Таблиця «Бінарні опозиції образів роману2»](#)

**МЕТОДИЧНІ МАТЕРІАЛИ**

[Учительський буклет](#)  
[Друковані матеріали](#)  
[Інтернет ресурси](#)  
[Інструкція 1](#)  
[Інструкція 2](#)

Проект із світової літератури «Злих людей на світі не буває...» призначений для підвищення рівня ефективності засвоєння знань учнями 11 класу: розширення та поглиблення знань з теми, формування вмінь та навичок роботи з текстом, які стануть основою для вивчення наступних тем курсу світової літератури старшої школи та подальшої освіти; перевірка рівня засвоєних учнями знань з теми «М. Булгаков. «Майстер і Маргарита»; розвитку вмінь детального аналізу тексту на основі використання мультимедійних та інтерактивних навчальних ресурсів; стимулювання дослідницької та творчої активності учнів; виховання в учнів самостійності та відповідальності. Даний ресурс містить теоретичний та методичний матеріал, різноманітні дидактичні розробки, а також роботи виконані в Microsoft PowerPoint, Publisher, MovieMaker та ін., що можуть бути застосовані під час проведення певного етапу уроку.

**ЗАСОБИ**  
**ОЦІНЮВАННЯ**

[Оцінювання збірки задач](#)  
[Оцінювання календаря](#)  
[Оцінювання відеофрагменту](#)  
[Оцінювання газети](#)  
[Оцінювання звітної презентації](#)  
[Оцінювання веб-сайту](#)  
[Самооцінювання](#)

**РОБОТИ УЧНІВ**

[Звітні презентації](#)  
[«Талановиті літератори»](#)  
[«Юні Геродоти»](#)  
[«Дослідники символіки»](#)  
[Творчі роботи учнів](#)  
[«Зоряльний календар 2013»](#)  
[Гра «Знави твору»](#)  
[Відеоролик «Символи в романі»](#)  
[Веб-сторінку «Злих людей на світі не буває...»](#)

## Буклет вчителя

### Тоді тобі саме до нас!

**Завдання конкурсу**  
Ви приготуйте відеозвіт слова, зашифроване за допомогою «кодів» шрифтового коду, де кожен літера замінена відповідною цифрою на шкільній ТР. Це з одного з перш твору. 122567

**Ключ:**

1.	2.	3.
АВВ	ГДВ	ЖОИ
ЖК	ЛМН	ОТР
СТУ	ВХЦ	ЧШЩ
	Ф.	НОВ

Тому не звикайте – перший довший відповіді на запитання істориків та вчителів і у нашому середовищі, ми знаходимося на першому поверсі при вході до школи.

**Відповіді приймаються до 16 листопада.**

### Бажаю успіху!!!



Робота над проектом триватиме з 1 по 19 жовтня 2012 р.

Щотижневі консультації відбуватимуться у ТР о 14 год в аудиторії №16 (2 поверх)

**Керівник:**  
вчитель світової літератури  
Побережська Наталія  
Олександрівна

Контакти інформації: СЗОШ №6  
3 поверх, вул. 55  
Тел. 063-04-10-451

**Керівник:**  
вчитель світової літератури  
Побережська Наталія  
Олександрівна

**МІСТЕР  
І МАРГАРИТА**

Назва навчального проекту:  
**“Злих людей на світі не буває...”**

Ти –

- енергійний та допитливий?
- зацікавлений літературою та історією?
- любиш створювати щось нове та цікаве?

ОЦІНКА 1-10  
СКОЛЬКО  
СКОЛЬКО ТИ  
= ВІДКАЖ



## Сторінка 1

**В основі проекту — робота над містичним романом Михайла Булгакова «Майстер і Маргарита».**

Ви матимете змогу працювати в одній із трьох дослідницьких груп за такими питаннями:


1. Чи може людина мати майбутнє, якщо не бореться за нього?
2. «Майстер і Маргарита» - авторська вигадка чи реальність?
3. Чи використав автор використав символи у творі?

**Етапи нашої роботи:**  
I етап - підготовчий  
Загально інформація про проект та розподіл на групи.  
II етап - дослідницький  
Сприйняття друкованих та електронних джерел, які стосуються підтексту.  
III етап - основний  
Виконання завдань, які внесені до міні-проекту.  
IV етап - заключний  
Презентація результатів досліджень, пролітичних надбавок у вигляді міні-проекту та представлення розроблених презентацій, публікацій, веб-сайтів.

**Опис проекту:**  
під час роботи над проектом ви матимете змогу виконувати різноманітні, цікаві завдання, використовувати новітні комп'ютерні технології, створюючи презентації, публікації, відеоролики, веб-сторінки то ін.

Для роботи в проекті створимо 3 робочі групи:

**I група - «Талановиті літератори»**  
**II група - «Очі Геродоти»**  
**III група - «Дослідники символів»**



**Основні напрями роботи:**

- Вивчення нового матеріалу, огляд цікавих фактів з життя письменника.
- Аналіз основних історичних подій, що зображені у творі, які мали великий вплив на формування людської свідомості.
- Творчий підхід до вивчення теми.
- Всебічна робота над романом.
- Характеристика образу твору з
- Робота в глобальній мережі Internet та з програмами Microsoft Office.

**В РЕЗУЛЬТАТІ РОБОТИ ВИ:**

- відкажете себе в ролі дослідників;
- цікаво та захоплююче проведете свій вільний час;
- зрозумієте значення роману для нашого часу;
- дізнаєтесь чимало містичних речей, які пов'язані з романом та про незвичайні події, які відбувались на знайомих майданчиках фільму;
- закріпите знання з історії;
- вдосконалили свої навички роботи з комп'ютером.

**Засоби оцінювання проекту**

[Оцінка презентації](#)

[Оцінка публікації](#)

[Оцінка веб-сайту](#)

[Оцінка відеоролика](#)

[Самонацінювання](#)



## Сторінка 2

Зразки дидактичних матеріалів для групи «Талановиті літератори»

### Завдання 1. Вступний тест



Перш за все, хочу перевірити вашу готовність до роботи. Вам потрібно виконати тест, обравши правильну

Привіт! Від сьогодні я буду керувати нашим проектом... Мене звати Бегемот. Сподіваюсь на плідну співпрацю і в свою чергу буду робити все від мене залежне щоб проект був для вас цікавим та успішним. Тож ми починаємо. Бажаю успіхів!!!

1. Як називається місце, де Іван Миколайович Бездомний і Михайло Олександрович Берліоз вперше з'являються перед читачем?

Патріарші ставки

2. Як звали людину, яка розлила олію?

Ганна

3. Як підсудний повинен був називати прокуратора, Понтія Пілата?

Гемон

4. Назвіть кличку пса Понтія Пілата?

Банга

5. Якою смертю помер Берліоз?

Трамваєм задавило

6. Який діагноз поставили Івану в клініці?

Шизофренія

7. Куди закинуло Стюпу Лиходеева з його власної квартири «Гіпнозом» Воланда?

У Ялту

8. У кого перетворив Варенуху «поцілунок» Гелли?

У вампіра

9. Кого обіцяла отруїти кохана Майстра?

Латунського

10. Що вкрали у покійного Берліоза, якого ховали в п'ятницю о 3 годині дня?

Голову

11. Що подарував Маргариті Азазелло?

Крем

12. Хто диригував оркестром на балу у Воланда?

Штраус

13. Відзначте, якої події не було в театрі Вар'єте під час виступу Воланда?

Вихід Азазелло з дзеркала

14. Хто вбив Барона Майгеля? Азазелло

### Завдання 2. «Творча спадщина Булгакова»



Порахувати скільки творів, що відносяться до того чи іншого жанру, написав письменник, занести дані до розробленої вами таблиці, створити діаграму в Excel та зробити висновки щодо творчої

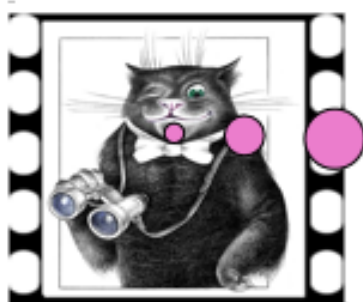
### Творча спадщина Михайла Булгакова

Вид	Кількість
Кіносценарії	
Лібрето до опери	
Оповідання	
П'єси	
Повісті	
Поема	
Публіцистика	
Романи	
Фейлетони	
Всього:	

Діаграма:

Висновки:

**Завдання 3. Схеми «Сюжетні лінії роману»**



Зробити короткий опис сюжетної лінії роману (Єршалаїмської, Московської, Майстра і



**Композиція Єршалаїмського світу (заповнити запропоновані поля):**

1. Експозиція: \_\_\_\_\_
2. Зав'язка: \_\_\_\_\_
3. Розвиток дій: \_\_\_\_\_
4. Кульмінація: \_\_\_\_\_
5. Розв'язка: \_\_\_\_\_
6. Епілог: \_\_\_\_\_



**Композиція Московського світу (заповнити запропоновані поля):**

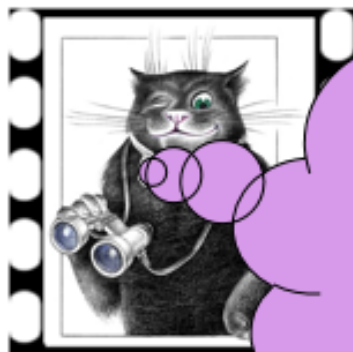
1. Експозиція: \_\_\_\_\_
2. Зав'язка: \_\_\_\_\_
3. Розвиток дії: \_\_\_\_\_
4. Кульмінація: \_\_\_\_\_
5. Розв'язка: \_\_\_\_\_



**Композиція світу Майстра і Маргарити  
(заповнити запропоновані поля):**

1. Експозиція: \_\_\_\_\_
2. Зав'язка: \_\_\_\_\_
3. Розвиток дії: \_\_\_\_\_
4. Кульмінація: \_\_\_\_\_
5. Розв'язка: \_\_\_\_\_

## Завдання 4. Співставлення



Таблиця «Образи роману»  
У цьому завданні вам потрібно скласти перелік усіх героїв роману, які мають відповідність у різних світах. Обов'язково запишіть й тих героїв, у яких немає відповідників

Московський	Єршалаїмський	Потойбічний

-, Майстер, Ієшуа, Маргарита, Іван, Левій Матвій, Могарич, Воланд, Стравинський, Іуда, Пілат, Афраній, Фігот-Коров'я, Федір Васильович, Арчібальд Арчібальдович, Крисобой, Азazelло, Тузбубен, Банга, Бегемот, Наташа, Ніза, Гелла.



*Завдання 5. Таблиця «Порівняльна характеристика Ісуса та Ієшуа»*



Зробіть порівняльну характеристику Ісуса Христа та Ієшуа Га-Ноцрі. Проаналізуйте дані таблиці та зробіть висновок щодо схожості чи розбіжності цих постатей

**!!! П. 1, 8 та висновок заповнено як зразок**

Питання для порівняльного аналізу	Біблія. Ісус Христос	М. Булгаков. Ієшуа Га-Ноцрі
1. Вік	33	27
2. Походження		
3. Хто він?		
4. Учні		
5. Популярність		
6. Вхід в Єрусалим		
7. Характер проповідництва		
8. Іуда. Хто він?	Один з учнів	Не учень, Ієшуа знайомиться з ним біля храму
9. Арешт Ісуса/ Ієшуа відбувається (де? коли?)		
10. Після смерті тіло хоронить		
11. Доля Іуди		
12. Ставлення Ісуса/ Ієшуа до майбутньої смерті		
13. Особистість, яка визначає сюжет		

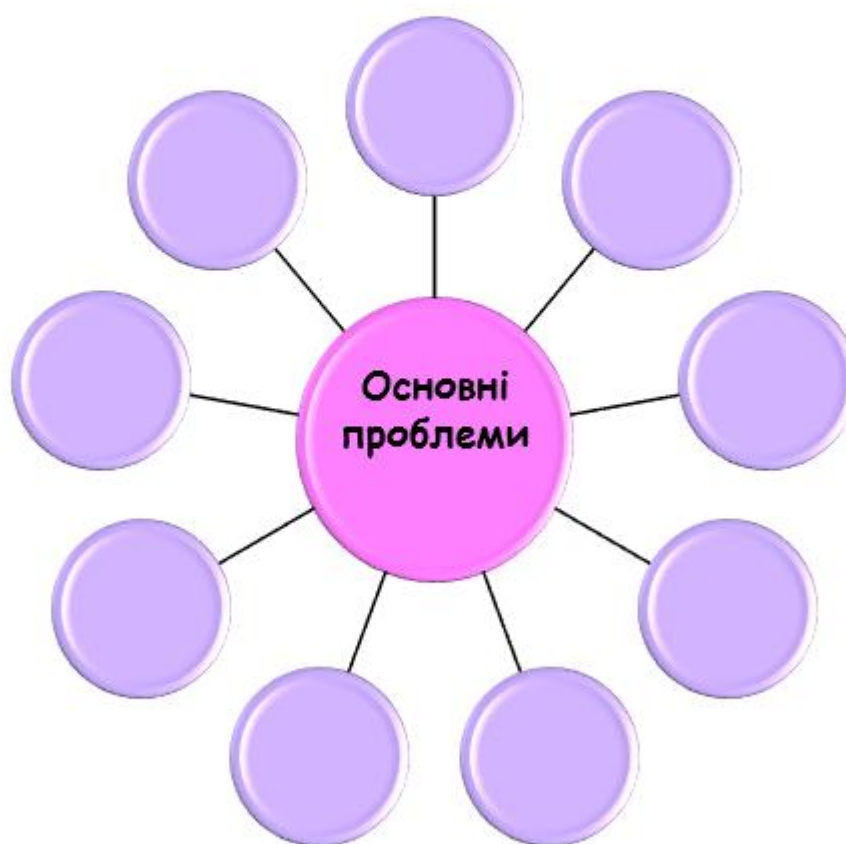
**Висновок:** варто сказати, що автор цілком відходить від біблійного сюжету, причому робить це поступово: спочатку ми дізнаємося ім'я і прізвисько арештованого – Ієшуа Га-Ноцрі, так іменовали Ісуса Христа в іудейських книгах. Але вказівка на вік «людина років двадцяти семи» та інші його «анкетні дані» вже явно розходяться з першоджерелом.

На наш погляд, це не полеміка зі Святим Письмом, а скоріше відомий художній прийом, за допомогою якого автор допомагає читачеві по-іншому поглянути на події, давно і добре відомі, як би попереджаючи його: це розповідь, де можливі нові сюжетні повороти і оцінки.

*Завдання 6. Схема «Коло проблем твору»*



Визначити основне  
коло проблем роману  
«Майстер і Маргарита»



## Зразки робіт учнів

## Календар

Страницы

Календар (22.12-20.01)

Під цей зимовий щорічник виконав член професорського колективу ВОЛАНД. Уособлює цю владу, в даному випадку, одного Я. Гоголя. «Кажуть ти слава, що вірно каже але і ємо чинить благо». То гучней, та філософськи, по суті, носії моральної справедливості.

Кларети вітчим, спокійні, чудово керуєть ся, вони дивлять вліч на під бою. Прикраси людини, і вимови гучна, подібні любові або спокійно, дивлять і воруять мислячи, аристократично, вимови вимовляють у півно білих стіпаних рукав.

**Січень 2013**

не	пн	вт	ср	чт	пт	сб	нд
	1	2	3	4	5	6	7
7	8	9	10	11	12	13	14
14	15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28	29
30	31						

**Цегла ні з того ні з сього нікому і ніколи на голову не звалиться.**

Страницы

Календар (22.07-22.08)

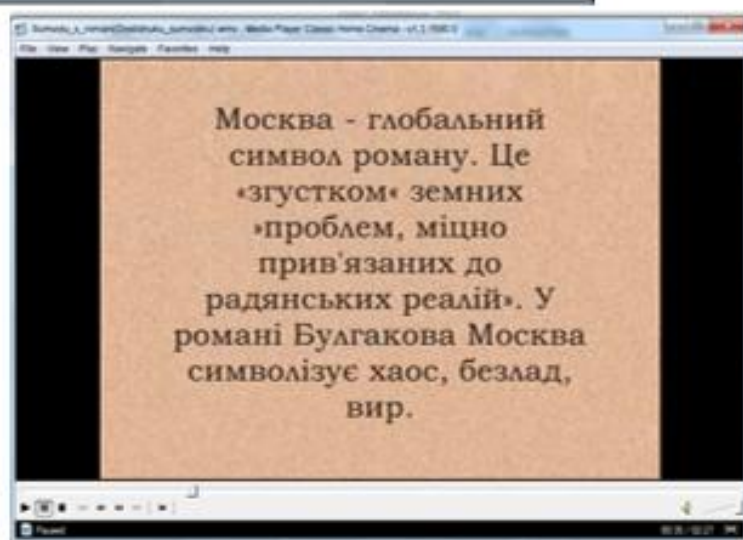
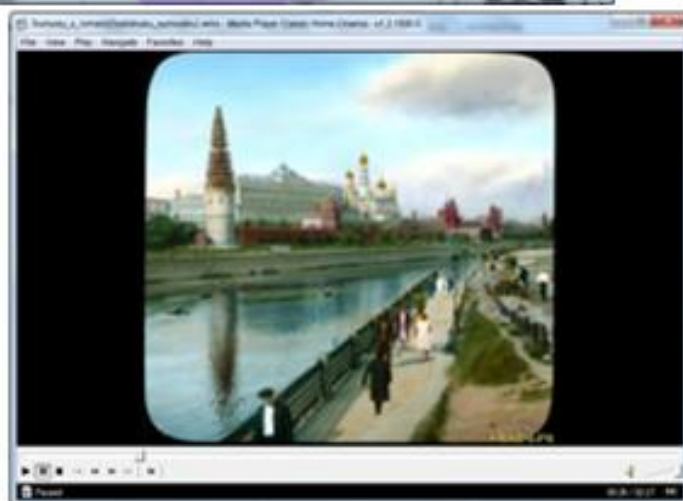
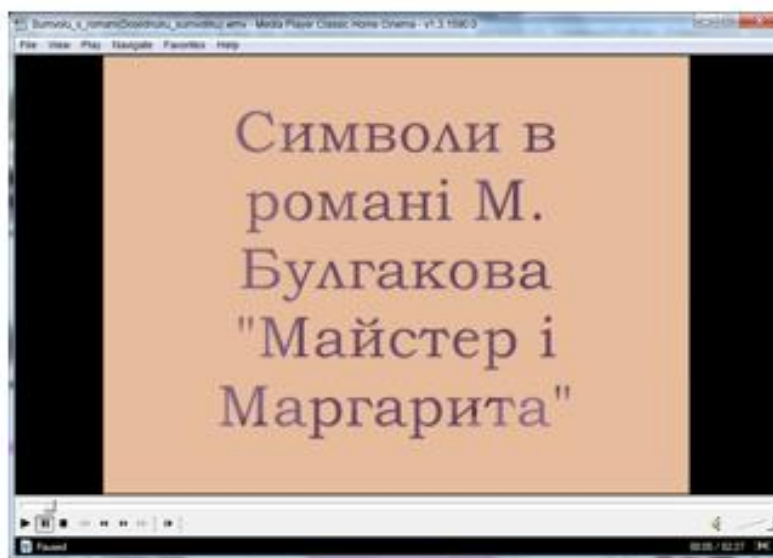
Під цей літній щорічник виконав МАРГАНІТА МІКОЛАЄВНА, влюблена любов і небесна муза Майстра. Керується Сонцем, вітром, освітлює ідею і народжує ідею. Мислячи і Сонце - Майстер і Маргарита. Літній щорічник, практичний, він був лідером і приймав рішення. Любові мислячи і вимови гучна, подібні любові або спокійно, дивлять і воруять мислячи, аристократично, вимови вимовляють у півно білих стіпаних рукав.

**Серпень 2013**

не	пн	вт	ср	чт	пт	сб	нд
				1	2	3	4
5	6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27	28
29	30	31					

**Невидима і вільна! Невидима і вільна!**

*Відеофрагмент фільму «Символи в романі»*



Веб-сторінка «Злих людей на світі не буває...»

## Злих людей на світі не буває...

СЗОШ №6  
М. Вінниця



Головна сторінка  
«Майстер і Маргарита»  
Сюжетні лінії твору  
Образна система твору  
Образна система твору  
Проблематика  
Символи твору  
Символи твору  
Використані ресурси

### Ласкаво просимо!!!

- Цікавишься літературою?
- Хочеш дізнатися більше про роман М. Булгакова "Майстер і Маргарита"?



Тут ти знайдеш багато цікавої та корисної інформації про роман "Майстер і Маргарита", що допоможе поглибити свої знання цей твір.

Переходити з сайтом дуже просто: переходь на потрібну тобі сторінку за допомогою значок.

## Злих людей на світі не буває...

СЗОШ №6  
М. Вінниця



Головна сторінка  
«Майстер і Маргарита»  
Сюжетні лінії твору  
Образна система твору  
Образна система твору  
Проблематика  
Символи твору  
Символи твору  
Використані ресурси



### "Майстер і Маргарита" - один з найвідоміших творів письменника

"Майстер і Маргарита" — багатоплановий, поліфонічний роман Михайла Опанасовича Булгакова, званий іноді фантастичним. На його сюжет зроблено безліч театральних постановок і декілька фільмів. ;

Роман «Майстер і Маргарита» за життя автора не публікувався. Вперше він вийшов в світ тільки у 1966 році, через 26 років після смерті Булгакова, з купюрами, в скороченому журнальному варіанті. Тим, що цей твір дійшов до читача, суспільство зобов'язане дружині письменника Олені Сергіївні Булгаковій, яка у важкі сталінські часи зуміла зберегти рукопис роману.

Цікаво, що сам Булгаков був упевнений, що роман «Майстер і Маргарита» ніколи не буде опублікований за радянської влади, диктування роману дружині було чимось на зразок спроби зв'язатися з далекими нащадками. Але письменник помилявся — хоч і з



## Додаток Б

### Приклади електронних навчально-методичних комплексів з гуманітарних дисциплін

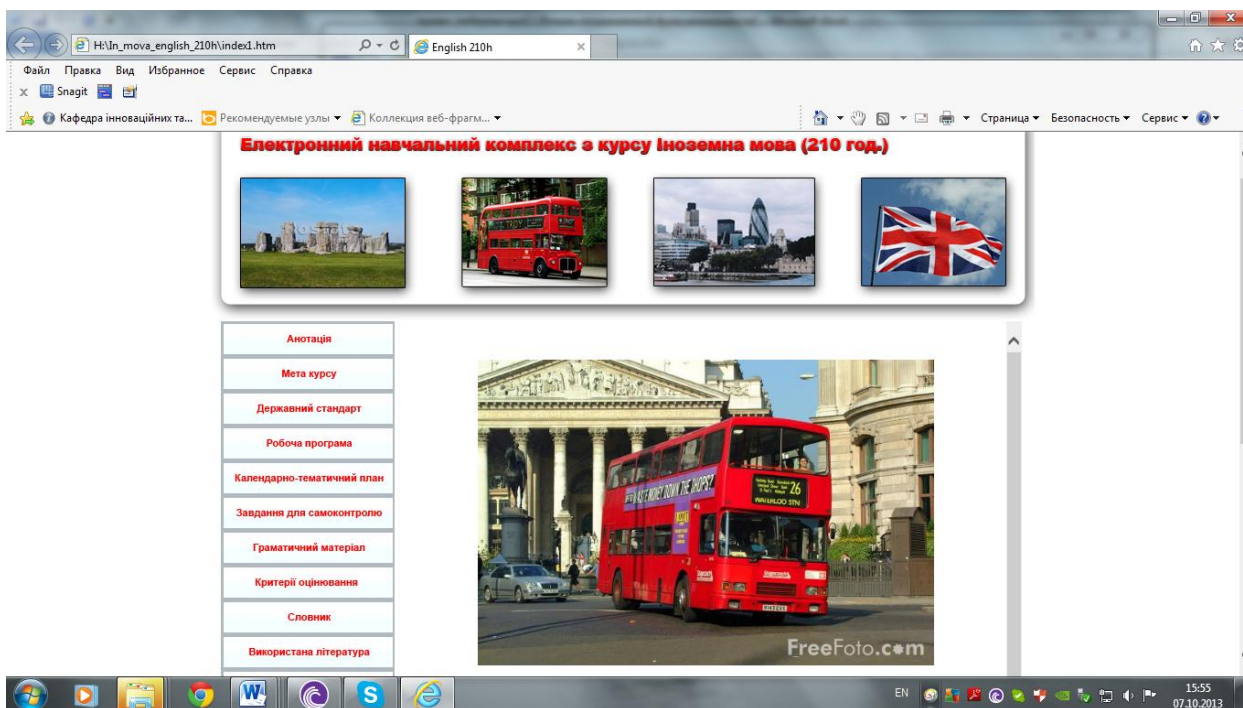


Рис. Б.1. Головна сторінка ЕНМК «Іноземна мова»

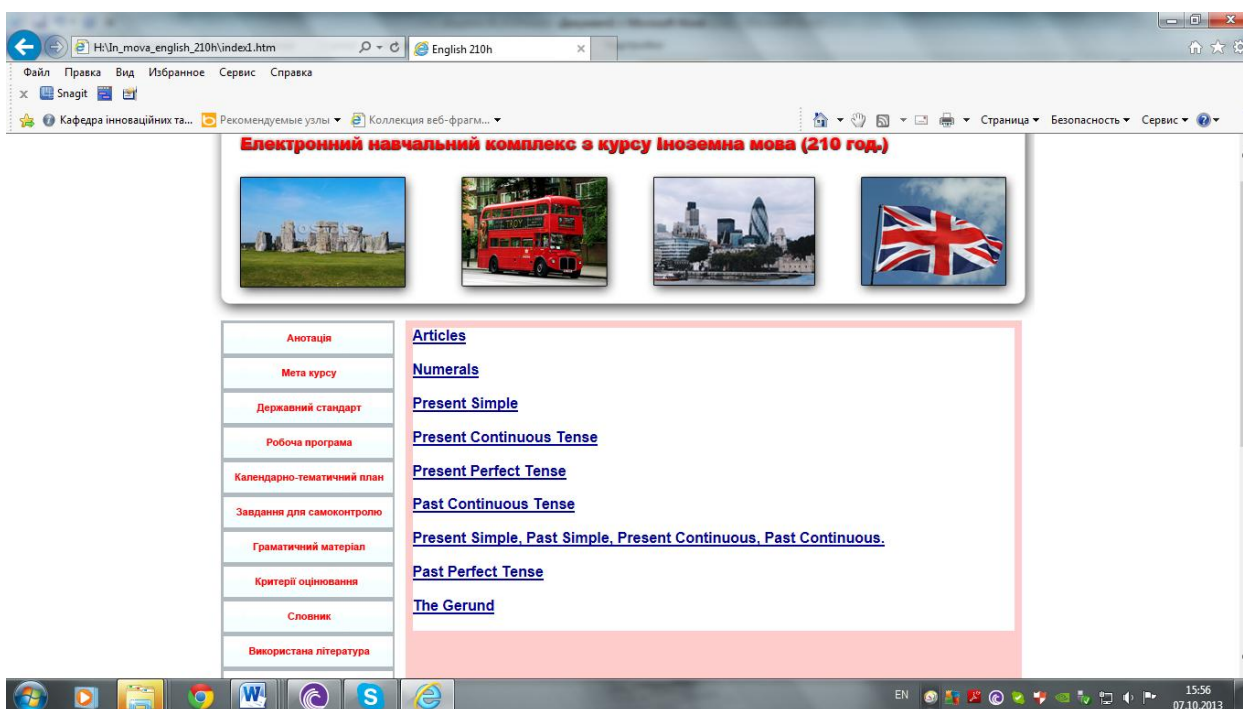


Рис. Б.2. Сторінка ЕНМК «Іноземна мова». Граматичні матеріали

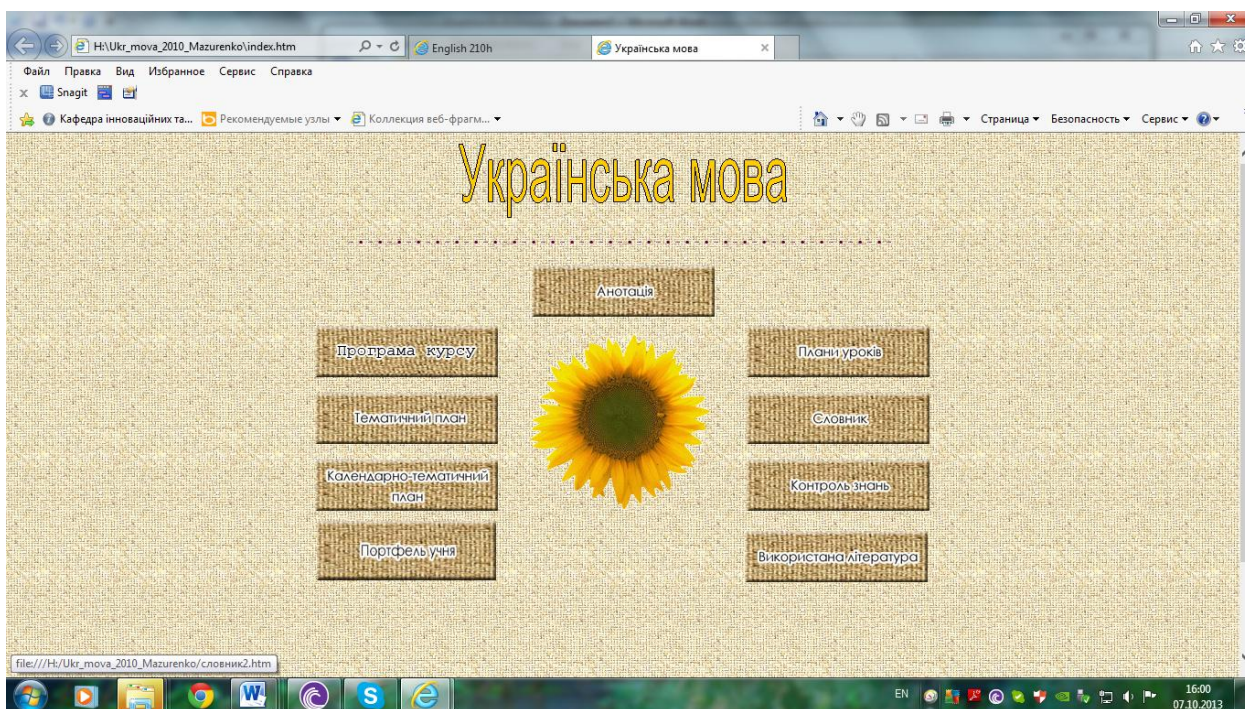


Рис. Б.3. Головна сторінка ЕНМК «Українська мова»

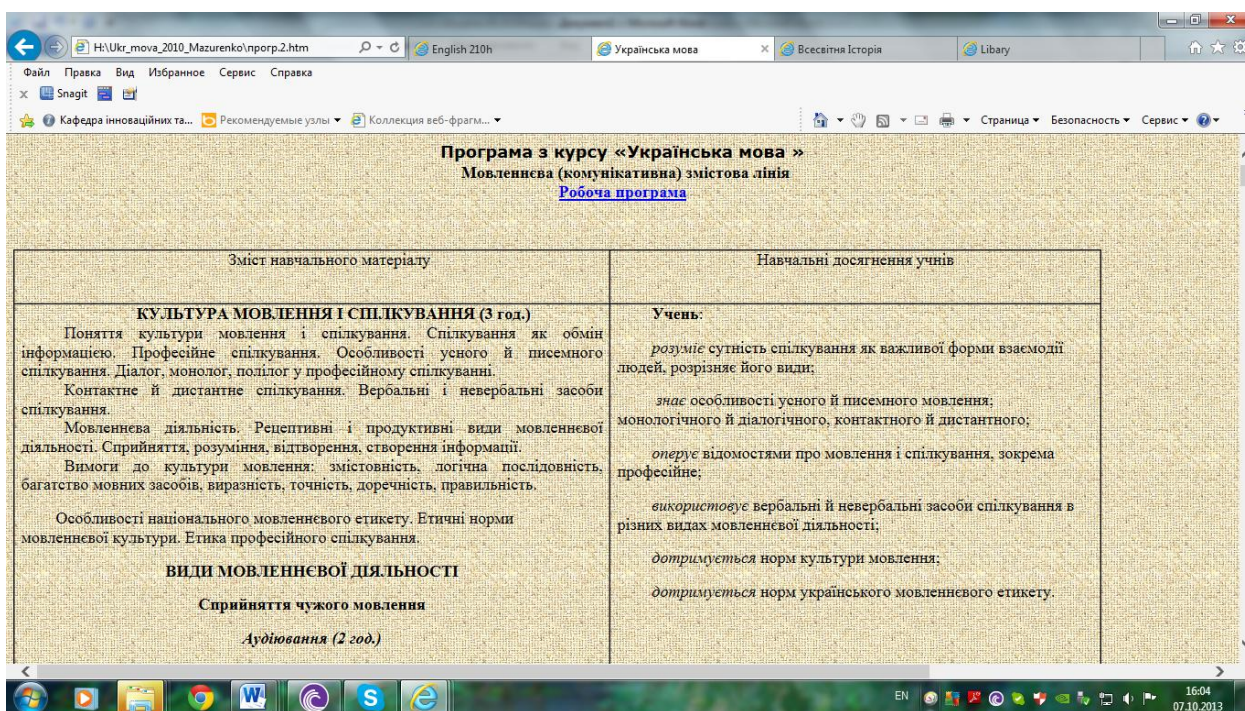


Рис. Б.4. ЕНМК «Українська мова». Програма курсу

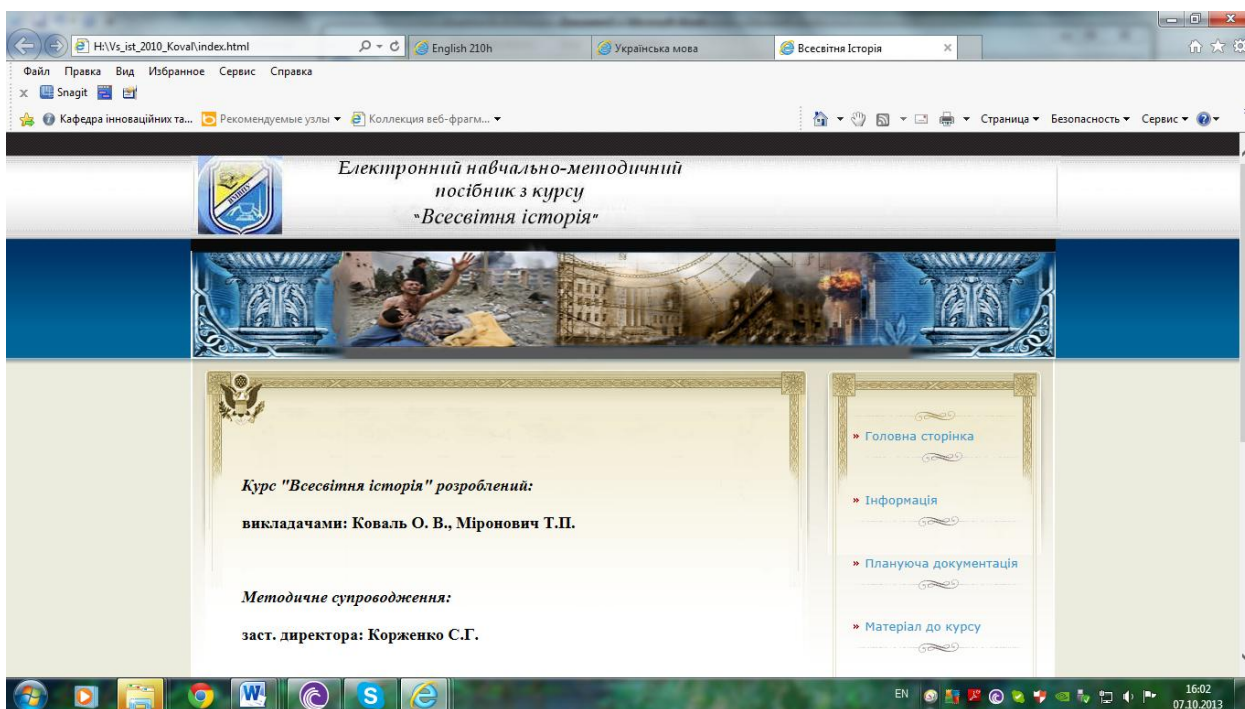


Рис. Б.5. Головна сторінка ЕНМК «Всесвітня історія»

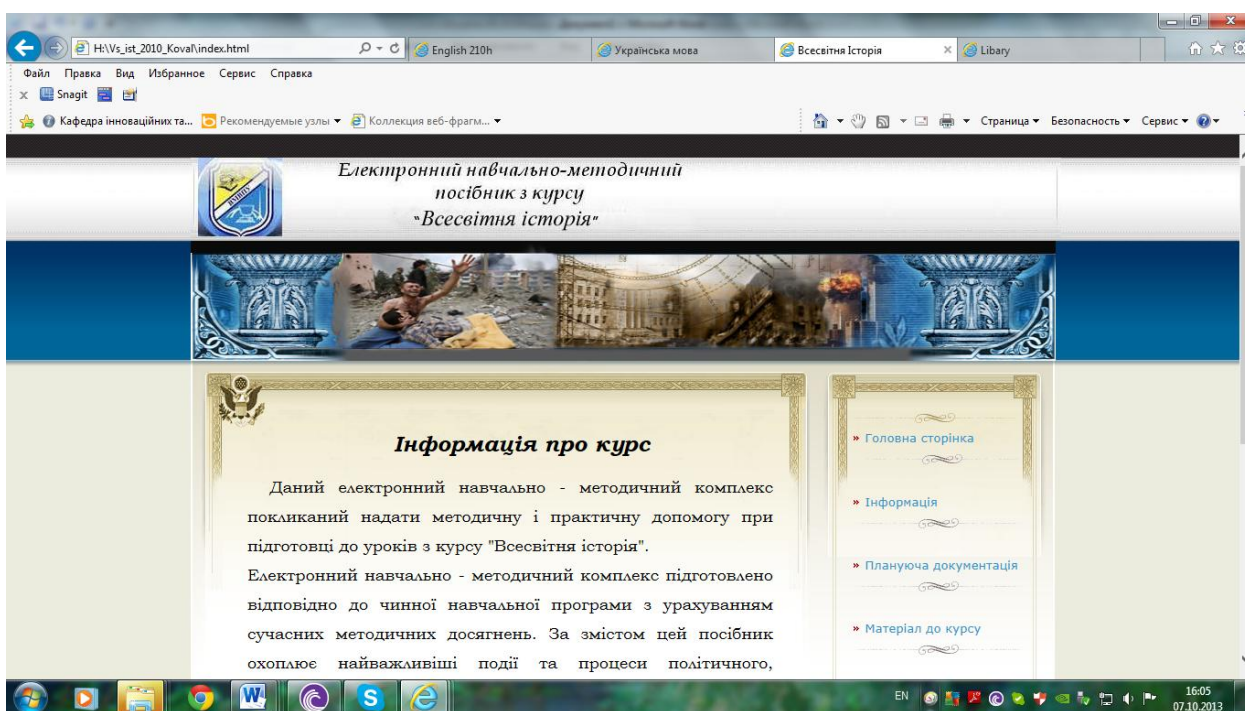


Рис. Б.6. ЕНМК «Всесвітня історія». Інформація про курс



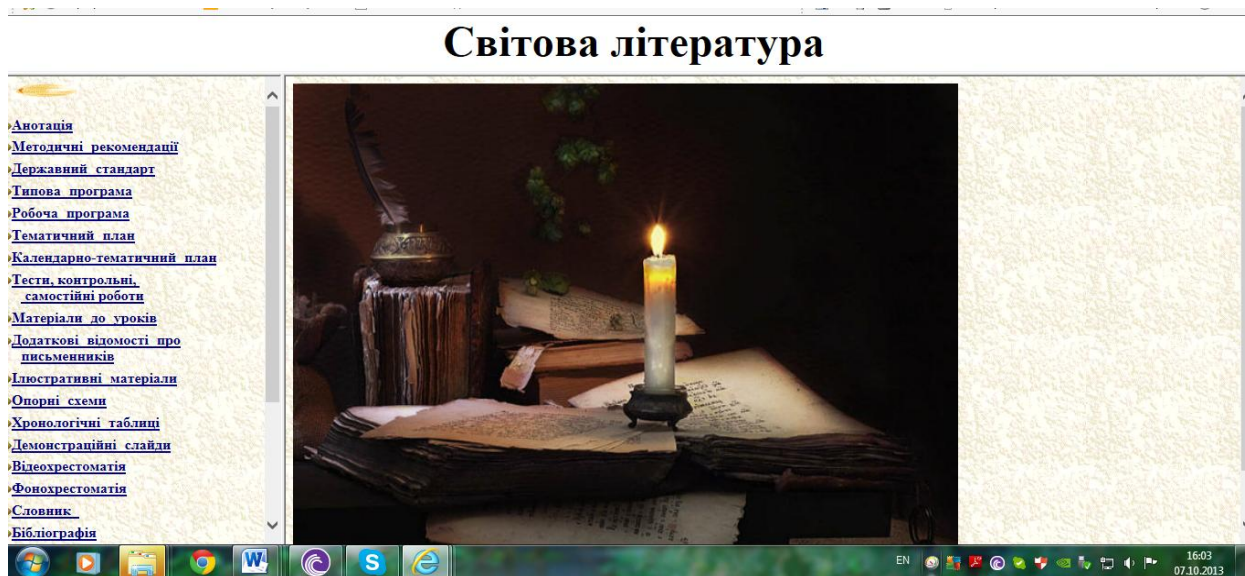


Рис. Б.7. Головна сторінка ЕНМК «Світова література»



Рис. Б.8. ЕНМК «Світова література». Рекомендації користувача

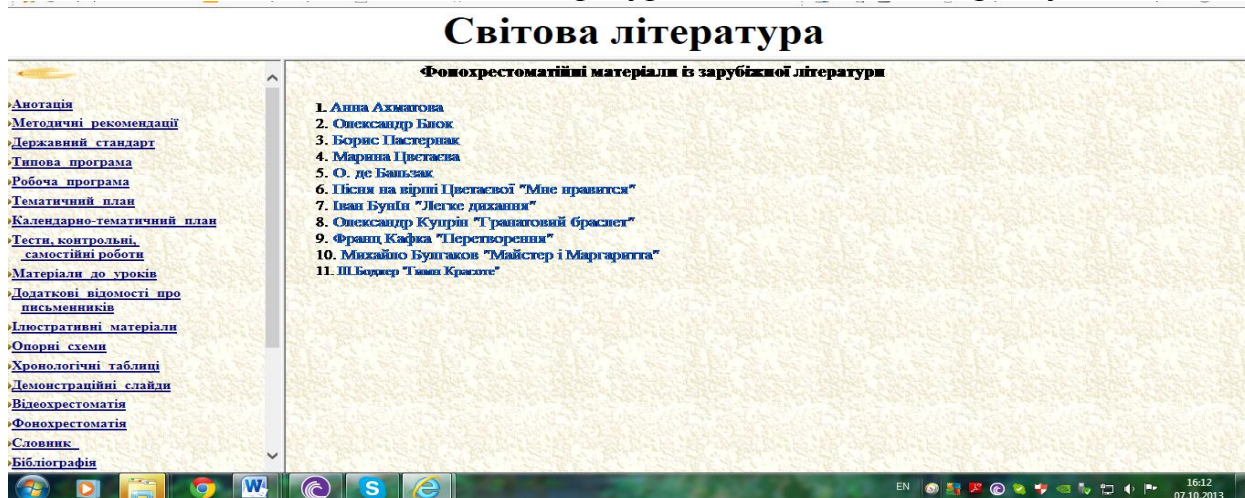


Рис. Б.9. ЕНМК «Світова література». Фотохрестоматійні матеріали



<b>Самостійна робота групи</b>	Злагоджена праця в групі	<ul style="list-style-type: none"> <li>– чітко спланована робота групи;</li> <li>– робота групи частково спланована;</li> <li>– не спланована робота в групі.</li> </ul>	5 3 0
	Розподіл ролей в групі	<ul style="list-style-type: none"> <li>– вся діяльність рівномірно розподілена між членами групи;</li> <li>– робота над матеріалом рівномірно розподілена між більшістю учасників;</li> <li>– декілька членів групи відповідають за роботу всієї команди.</li> </ul>	5 3 0
	Авторська оригінальність	<ul style="list-style-type: none"> <li>– унікальна робота. Міститься велика кількість прикладів;</li> <li>– робота містить авторські знахідки;</li> <li>– стандартна робота, не містить авторської індивідуальності.</li> </ul>	5 3 0
	Самостійність роботи групи	<ul style="list-style-type: none"> <li>– повна самостійність у виконанні роботи;</li> <li>– часткова самостійність роботи групи;</li> <li>– несамостійна робота групи.</li> </ul>	5 3 0
<b>Оформлення роботи (сайту)</b>	Ідеї і зміст	<ul style="list-style-type: none"> <li>– повністю розкриті і обгрунтовані основні ідеї проекту. Включені гіперпосилання. Сайт містить як мінімум три сторінки;</li> <li>– розкриті основні ідеї проекту. Частково включені гіперпосилання на інші джерела інформації з тематики. Сайт містить як мінімум дві сторінки;</li> <li>– основні ідеї показані на основі готових таблиць, висновків.</li> </ul>	5 3 0

Грамотність	<p>– організаційна структура чітка і очевидна. Граматика і використана термінологія вірні. Синтаксис правильний;</p> <p>– граматика і використана термінологія майже вірні. Є синтаксичні помилки;</p> <p>– граматика і використання термінів невірні. Синтаксис невірний.</p>	<p>5</p> <p>3</p> <p>0</p>
Навігація	<p>– організаційна структура зрозуміла і очевидна. Навігація зрозуміла відразу при відкритті сайту. Сторінки привабливі. Всі елементи навігації логічні. На кожній сторінці однотипні елементи навігації;</p> <p>– навігація зрозуміла при відкритті сайту. Майже всі елементи навігації логічні. Навігація майже завжди зрозуміла;</p> <p>– навігація відсутня при відкритті сайту. Елементи навігації нелогічні або відсутні зовсім. Послідовність завантаження сторінок не визначена.</p>	<p>5</p> <p>3</p> <p>0</p>
Оформлення	<p>оформлення дає можливість легко сприймати зміст. Фон і текст відповідають один одному. Є мультимедійні елементи і вони працюють на основну ідею. Є гіперпосилання на інші сайти і вони повністю відповідають змісту; зовнішній вигляд майже завжди дає можливість легкого сприйняття змісту. Фон майже завжди відповідає тексту;</p>	<p>5</p>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>– доповідачі допускають не грубі мовні помилки у виступі, трохи порушують регламент, частково утримують увагу аудиторії;</li> <li>– доповідачі розгублюються перед аудиторією, виявляють бідність мови, порушують регламент, не можуть утримати увагу аудиторії.</li> </ul>	<p>5</p> <p>0</p>
Відповіді на запитання	<ul style="list-style-type: none"> <li>– доповідачі переконливо і повно відповідають на запитання, доброзичливо тримаються, прагнуть використовувати відповіді для успішного розкриття теми;</li> <li>– доповідач не на всі запитання може знайти переконливі відповіді;</li> <li>– доповідач не може відповісти на запитання або у відповідях поводить себе агресивно, некоректно.</li> </ul>	<p>10</p> <p>5</p> <p>0</p>
Ділові і вольові риси доповідача	<ul style="list-style-type: none"> <li>– доповідач прагне до досягнення високих результатів, готовий до дискусії, доброзичливий, контактний;</li> <li>– доповідач готовий до дискусії, не завжди проявляє доброзичливість;</li> <li>– доповідач не готовий до дискусії, агресивний, уникає контактів.</li> </ul>	<p>10</p> <p>5</p> <p>0</p>

Оцінка «12-10» – 150-120

Оцінка «9-7» – 119-90

Оцінка «6-4» – 89-70

Оцінка «3-1» – 69-0

## Додаток Д

### Зразки Веб-квестів

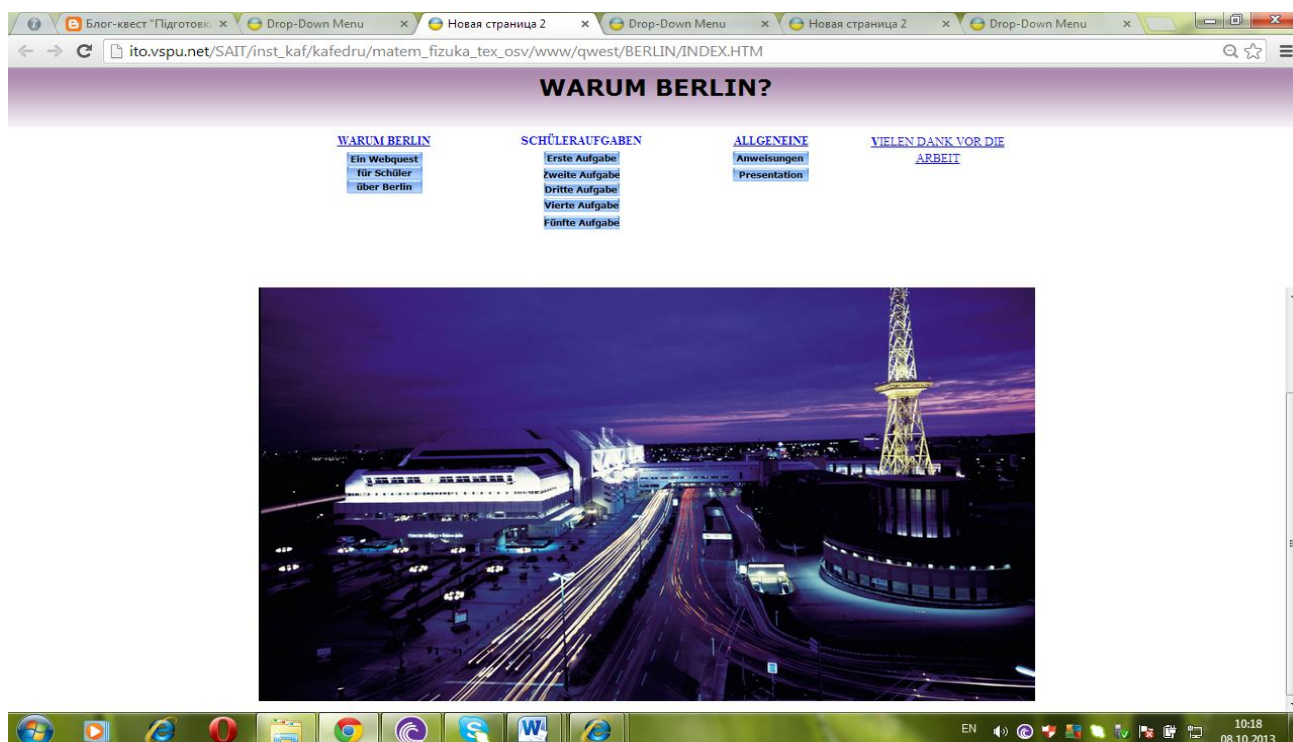


Рис. Д.1. Головна сторінка Веб-квесту «Warum Berlin»



Рис. Д.2. Веб-квест «Warum Berlin». Сторінка «SCHÜLERAUFGABEN. ERSTE AUFGABE»

**Web-Quest**  
**Journey to Toronto**

Introduction   Problem   Task   **Process**   Links   Evaluation   Conclusion   Autor

**Problem**

Let's study English through the educational project "Journey to Toronto". This project aims to study English and to obtain additional knowledge about Canada. In the process of work students get acquainted with the landscape, monuments, traditions and peculiarities of the city.

They also receive practical information about the language of the Canadians and its special features, they learn how to work with the authentic materials, learn techniques for gathering and analyzing information from the Internet, magazines, newspapers and books.

The project motivates students to work independently, to look for interesting facts about the history, culture and traditions of the country, to develop educational interests of students, their intellectual and creative abilities and others.

**The project is aimed to:**

- raise a spiritually-developed personality that has humanistic outlook and enrich her spiritual world;
- make you to be interested in history, culture and traditions of the country we study;
- develop your cognitive interests, intellectual and creative abilities, forming the reading culture;
- ICT training for information retrieval and presentation of the results of your research;
- teach to analyze and compare language sources;
- organize teams / group work.

Рис. Д.3. Сторінка «Problem» Веб-квесту «Journey to Toronto»

**Let's celebrate Christmas together**

Introduction   Problem   Task   **Process**   Links   Evaluation   Conclusion   Autor

**Task member 1, 2**

You will research a country and find information about how the country celebrates Christmas.

You should be ready to talk about:

- traditions;
- traditional meal and recipes;
- songs

1. First you'll be assigned to a team of 4 students

2. Tasks will be divided among group members:

Members 1 and 2: Traditions

**Links**

1. <http://whatsinthebible.com/christmas/christmas-trivia/what-are-some-christmas-traditions-in-the-u-s/>
2. <http://ipdigital.usembassy.gov/st/english/article/2011/12/20111212125500leahcim0.8488581.html#axzz2CJLd1sLg>
3. <http://www.santas.net/aroundtheworld.htm>

Рис. Д.4. Сторінка «Task member 1, 2» Веб-квесту «Let's celebrate Christmas together»



**Warum sind Sie Lehrer geworden?**

**Lehren heißt lernen**

Annotation Problem Situation Prozess Bewertung Links Präsentation Author

**Situation**  
**Pädagogische Technologien**  
**Lernen macht Spaß, wenn es der Lehrer mit Freude unterrichtet**

1. Sind die Lehrer schlau oder technisch unerfahren?
2. Möchten die Lehrer die Mathematik, lehren?
3. Welche pädagogische Innovation integrieren Physik, Informatik in traditionellen Technologien in der Schule?
4. Welche didaktisch-methodischen Grundvoraussetzungen müssen für den Computereinsatz im Unterricht geschaffen werden?
5. Was ist Projekttechnologie in der Schule?
6. Was ist Mobiltechnologie, was machen Schüler?
7. Was wird besser dank den Notebooks und PC-Klassen?
8. Was ist "Mobil-learning"? Was ist "Elektroning-learning"?
9. Welche Chancen oder Risiken haben mobile Technologien in der Schule?
10. Was ist Waldorf-pädagogik?
11. Was ist Montessori – Padagogik?
12. Was ist Kommunikationstechnologie in der Schule?

**Links**

1. [http://www.lemi-netzwerk.de/index.php?option=com\\_content](http://www.lemi-netzwerk.de/index.php?option=com_content)
2. <http://www.ph-heidelberg.de/en/home.html>
3. <http://www.bildungserver.de/Nene-Technologien-in-der-paeda>
4. <http://www.mediaculture-online.de/fileadmin/bibliothek/kuel>
5. <http://bildung.frupage.de/cgi-bin/feets/freepage-ext.4103xc>
6. [http://gabe-reinmann.de/wp-content/uploads/2010/Beitzay\\_f](http://gabe-reinmann.de/wp-content/uploads/2010/Beitzay_f)

Рис. Д.5. Сторінка «Situation. Pädagogische Technologien. Lernen macht Spaß, wenn es der Lehrer mit Freude unterrichtet» Веб-квесту «Warum sind Sie Lehrer geworden?»

**composer webquest**

[Start](#)  
[Introduction](#)  
[Task](#)  
[Process](#)  
[Evaluation](#)  
[Conclusion](#)  
[Teacher Page](#)  
[Learners](#)  
[Standards](#)  
[Lesson Plans](#)  
[Resources](#)

**Introduction for Teachers**

**Permissions**

Permission is granted for others to use and modify this WebQuest under the following license: Creative Commons Attribution-Noncommercial-Share Alike 3.0 Unported. See the [Creative Commons website](#) for details.

**Purpose**

This WebQuest provides a means for addressing Fine Arts Goals using an inquiry method. Though music from a variety of cultures and periods is included in Fine Arts curricula, it is a topic that can be less than interesting for many students. The goal of this WebQuest is to provide students with age-appropriate information and allow them to discover facts that will help them begin to build an understanding of music history. Allowing students to focus on their "favorite" composer and song, provides them with choices that will likely increase their engagement and enthusiasm for this activity. Designed for 5th grade music classes, this WebQuest could easily be used in a general ed classroom. No specialized musical background is required to guide students through the WebQuest or to evaluate student work.

The structure and resources within the WebQuest make it possible for students to complete the project regardless of their teacher's level of musical expertise. Working within a group, students will have the opportunity to discuss and persuade as well as support one another. Role descriptions, notes pages and the option to use PowerPoint templates, provides the structure needed for student success. Including musical examples is key - connecting the music with the history will help students develop a greater depth of understanding. The topic is broad enough to provide adequate substance for students to work with, yet it is specific enough that clear goals can guide student work.

**Rationale**

For most of our students, music is a part of everyday life. Those who do not have personal listening devices, like an mp3 player or iPod, will still hear music all around them - on the radio, TV, and at the mall. The more our students can understand what they are hearing, the more meaningful that experience will be. Music is part of our culture and heritage and should be passed along from generation to generation.

Рис. Д.6. Сторінка «Introduction for Teachers» Веб-квесту «Composer»

## Додаток Ж

## Блог-квест «Підготовка майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа»

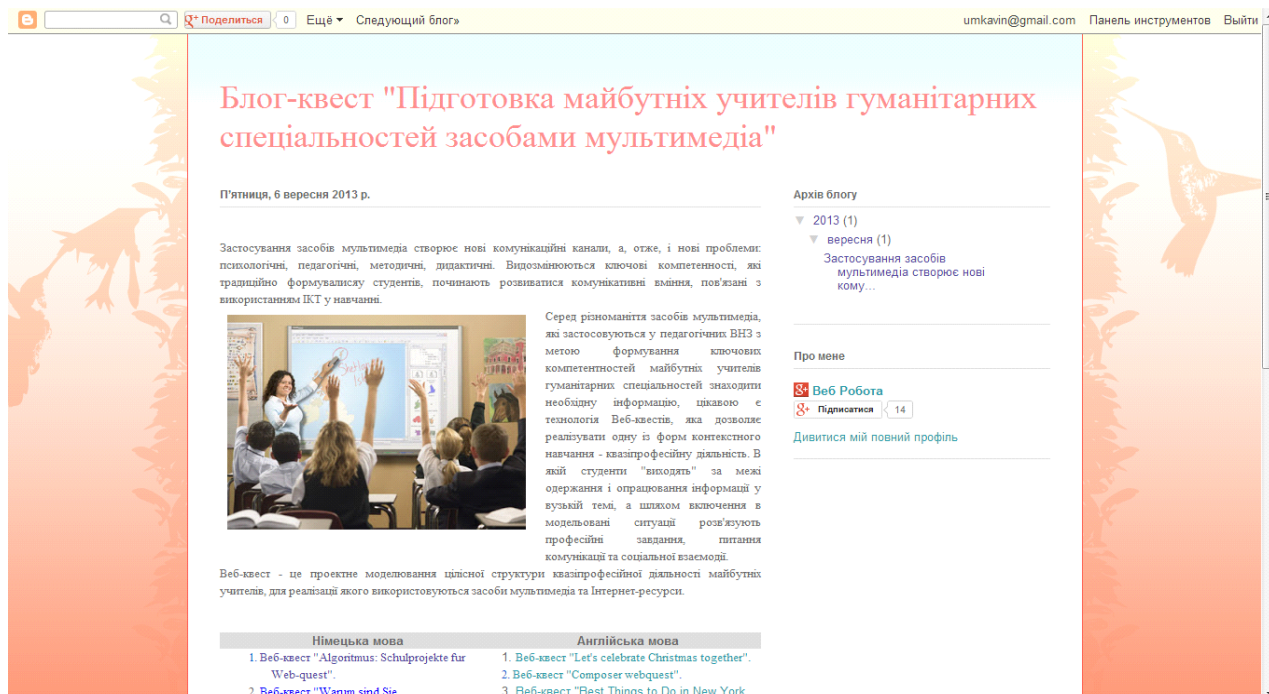


Рис. Ж.1. Головна сторінка блог-квесту



Рис. Ж.2. Коментарі

### Додаток 3

#### **Бланки методики самооцінки навчальних, пізнавальних і професійних мотивів майбутніми вчителями гуманітарних спеціальностей (до застосування засобів мультимедіа)**

##### **Бланк 1**

Інструкція: оцініть, будь-ласка, ступінь прийняття Вами перерахованих нижче цінностей-цілей навчальної діяльності, позначте крапками на графіку бальні оцінки значимості для Вас кожної з них. Всі одержані точки з'єднайте прямими лініями.

1. Відкриття нового із використанням засобів мультимедіа.
2. Розвиток здібностей, знань, умінь, особистісних якостей.
3. Інтерес до навчальних дисциплін, процесу навчання із застосуванням засобів мультимедіа.
4. Підготовка до майбутньої професії.
5. Соціальні: цінність освіти, спілкування засобами ІКТ.
6. Академічні успіхи.
7. Відповідальність за результати навчальної діяльності.
8. Зовнішні, відносно до навчальної діяльності.

##### **Бланк 2**

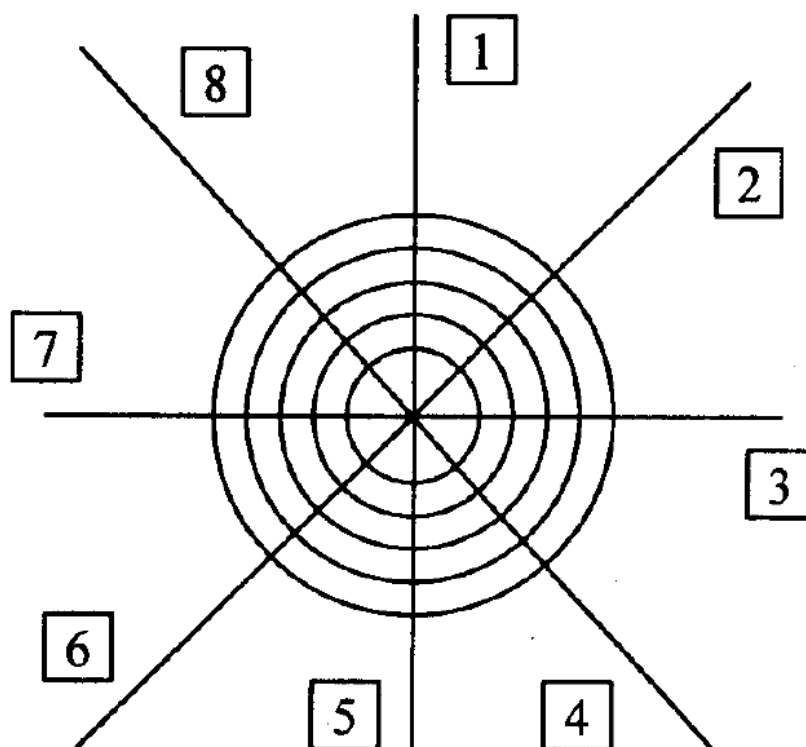
Інструкція: оцініть, будь-ласка, ступінь прийняття Вами перерахованих нижче цінностей-цілей пізнавальної діяльності, позначте крапками на графіку бальні оцінки значимості для Вас кожної з них. Всі одержані точки з'єднайте прямими лініями.

1. Засвоєння нових знань засобами мультимедіа.
2. Саморозвиток, оволодіння новими способами діяльності.
3. Інтерес до гуманітарних знань, процесу пізнання із застосуванням засобів мультимедіа.
4. Самовираження в пізнанні.
5. Співпраця із використанням засобів ІКТ.
6. Дослідження засобами ІКТ.
7. Відповідальність за результати наукової творчості.
8. Досягнення в пізнанні.

### Бланк 3

Інструкція: оцініть, будь-ласка, ступінь прийняття Вами перерахованих нижче цінностей-цілей професійної діяльності, позначте крапками на графіку бальні оцінки значимості для Вас кожної з них. Всі одержані точки з'єднайте прямими лініями.

1. Теоретичне осмислення засад професійної діяльності.
2. Професійне зростання, саморозвиток.
3. Інтерес, покликання до професії.
4. Самовираження, самореалізація.
5. Співпраця з колегами засобами ІКТ.
6. Удосконалення діяльності.
7. Відповідальність за результати професійної діяльності.
8. Прагматичні (престиж, заробітна плата).



*Примітка:* концентричні кола символізують п'ятибальну шкалу оцінювання суб'єктивної значимості перерахованих цінностей-цілей діяльності; коло максимального діаметра відповідає оцінці – 5, мінімального – 1; номери променів, що виходять з центра кіл відповідають номерам перерахованих цінностей цілей.

## Додаток К

### Анкета

#### Шановні друзі!

Просимо Вас висловити свою думку про виявлення труднощів, що виникають у Вас в ході навчання із застосуванням засобів мультимедіа, сформованість умінь оптимально використовувати набуті професійні знання, доцільно застосовувати ІКТ і засоби мультимедіа при викладанні гуманітарних дисциплін; їх ґрунтовність, логічність, цілісність і правильність, проведення занять із використанням проектних технологій, а також методику викладання дисциплін. Ваші щирі відповіді допоможуть зробити обґрунтовані висновки і прийняти практичні заходи із вдосконалення процесу формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа.

Заздалегідь дякуємо за надану допомогу.

**1. На Вашу думку навчання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та засобів мультимедіа є альтернативою традиційному? (відповідь підкреслити)**

- 1). традиційна форма може бути поєднана з ІКТ без втрати якості навчання;
- 2). ІКТ мають право на існування, проте якість навчання може дещо знижуватися у порівнянні з традиційним;
- 3). ІКТ істотно знижують якість навчання, і вони не потрібні;
- 4). важко відповісти.

**2. Чи хочете Ви продовжувати навчання із використанням засобів мультимедіа?**

- 5). так;
- 6). ні;
- 7). важко відповісти.

**3. Яке навантаження Ви одержали при освоєнні навчальної програми з використанням ІКТ?**

- 1). велике;
- 2). достатнє;
- 3). середнє;

4). незначне.

**4. Виділіть переваги навчання з використанням засобів мультимедіа (можна виділяти декілька пунктів)?**

- 1). раціональне використання часу;
- 2). можливість детального вивчення нового матеріалу;
- 3). можливість навчання з урахуванням індивідуальних особливостей і здібностей (індивідуалізація навчання);
- 4). переваг немає.

**5. Чи сподобалася Вам робота з електронними навчально-методичними комплексами?**

- 1). так;
- 2). частково;
- 3). ні.

**6. Рівень ІКТ, які використовуються у навчальному процесі Ви оцінюєте як:**

- 1). високий;
- 2). середній;
- 3). низький.

**7. Чи стимулювала у Вас бажання глибшого вивчення гуманітарних дисциплін робота з ІКТ і засобами мультимедіа?**

- 1). так;
- 2). до деякої міри;
- 3). ні;
- 4). важко відповісти.

**8. Чи відчували Ви втому після навчання з використанням засобів мультимедіа?**

- 1). так;
- 2). до деякої міри;
- 3). ні;
- 4). важко відповісти.

**9. Як Ви вважаєте, наскільки повно електронний навчально-методичний комплекс відображає зміст дисципліни?**

- 1). містить велику кількість зайвої інформації;
- 2). достатньо повно;
- 3). повно, але потрібно більш детально розкрити деякі розділи;
- 4). погано;
- 5). важко відповісти.

---

**10. Як Ви вважаєте, наскільки доступний виклад змісту матеріалу в електронному підручнику?**

- 1). доступний;
- 2). не дуже доступний;
- 3). важко відповісти.

**11. Наскільки Вам зрозумілий зміст електронних практичних завдань?**

- 1). зрозумілий;
- 2). зрозумілий до деякої міри;
- 3). не зрозумілий;
- 4). важко відповісти.

**12. Чи зацікавило Вас навчання з використанням засобів мультимедіа?**

- 1). так;
- 2). до деякої міри;
- 3). не зацікавило.

**13. Під час роботи з електронними ресурсами чи відчували Ви, що це одноманітна робота, і Вам нецікаво?**

- 1). так;
- 2). ні;
- 3). важко відповісти.

**14. Чи викликала у Вас робота у блогах творчий настрій?**

- 1). викликала;
- 2). до деякої міри;
- 3). не викликала;
- 4). важко відповісти.

**15. Як Ви оцінюєте рівень своєї самостійності при виконанні завдань?**

- 1). працював(ла) повністю автономно (самостійність 90-100 %);
- 2). періодично була потрібна невелика допомога (самостійність 75-90 %);
- 3). по деяких завданнях була потрібна істотна допомога (самостійність 60-75 %);
- 4). близько половини завдань виконувалася спільно з викладачем (самостійність 40-60%);
- 5). без зовнішньої допомоги більшість завдань виконати б не вдалося (самостійність 20-40%).

**16. Охарактеризуйте переваги проведення занять з використанням мультимедійного тренінгу (можна виділяти декілька пунктів):**

- 1). у ході тренінгу я почував(ла) себе ніби на робочому місці;
- 2). інформація, одержана під час тренінгу, буде для мене корисною в майбутній професійній діяльності;
- 3). практичні навички набуті в ході тренінгу допоможуть мені при прийнятті рішення у професійній діяльності;
- 4). навчився працювати в команді.

**17. Як Ви оцінюєте результати навчання під час роботи над проектом (можна виділяти декілька пунктів):**

- 1). набув(ла) високих професійних навичок;
- 2). дуже хороша підготовка до майбутньої професійної діяльності;
- 3). потрібно частіше працювати в проектах;
- 4). потрібно поєднувати теоретичні заняття з проектною діяльністю;
- 5). навчився(лася) застосовувати засоби мультимедіа.

**18. Чи застосовували Ви засоби мультимедіа під час роботи у проекті?**

- 1). так;
- 2). недостатньо;
- 3). важко відповісти.

**19. Завдання проекту були Вам зрозумілі?**

- 1). так;
- 2). ні;
- 3). важко відповісти.

**20. Дайте оцінку роботи у Веб-квестах та їх корисності у професійній підготовці (можна виділяти декілька пунктів):**

- 1). є корисними і виправданими;
- 2). допомагають краще сприйняти і аналізувати новий матеріал;
- 3). одержання досвіду, який потім застосовується на практиці;
- 4). одержання додаткових умінь роботи із засобами мультимедіа;
- 5). містять багато неструктурованої інформації.

**21. Дайте оцінку роботи у блогах та оцініть їх корисність для самоосвіти та самостійної навчально-пізнавальної діяльності (можна виділяти декілька пунктів):**

- 1). навчають приймати самостійні рішення;
- 2). допомагають набувати практичних навичок роботи;
- 3). сприяють самостійній навчально-пізнавальній діяльності;
- 4). розвивають логічне мислення;



---

5). дуже цікаві та корисні.

**22. Рівень набутих знань із застосування засобів мультимедіа, які Ви одержали, Ви оцінюєте як:**

- 1). професійний;
- 2). високий;
- 3). достатній;
- 4). елементарний;
- 5). початковий.

**23. Рівень набутих умінь і навичок із застосування засобів мультимедіа, Ви оцінюєте як:**

- 1). професійний
- 2). високий;
- 3). достатній;
- 4). елементарний;
- 5). початковий.

**Дякуємо за співпрацю!**

## Додаток Л

## Зведені результати анкетування студентів на констатувальному етапі

№	Варіанти відповідей	Кількість відповідей	Процент (%)
<b>1.</b>	<b>На Вашу думку навчання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та засобів мультимедіа є альтернативою традиційному? (відповідь підкреслити)</b>		
1)	традиційна форма може бути поєднана з ІКТ без втрати якості навчання;	29	18,47
2)	ІКТ мають право на існування, проте якість навчання може дещо знижуватися у порівнянні з традиційним;	67	42,68
3)	ІКТ істотно знижують якість навчання, і вони не потрібні;	32	20,38
4)	важко відповісти.	29	18,47
<b>2.</b>	<b>Чи хочете Ви продовжувати навчання із використанням засобів мультимедіа?</b>		
1)	так;	92	58,60
2)	ні;	30	19,11
3)	важко відповісти.	35	22,29
<b>3.</b>	<b>Яке навантаження Ви одержали при освоєнні навчальної програми з використанням ІКТ?</b>		
1)	велике	33	21,02
2)	достатнє;	39	24,84
3)	середнє;	32	20,38
4)	незначне.	53	33,76
<b>4.</b>	<b>Виділіть переваги навчання з використанням засобів мультимедіа (можна виділяти декілька пунктів)?</b>		
1)	раціональне використання часу;	89	56,69
2)	можливість детального вивчення нового матеріалу;	100	63,69
3)	можливість навчання з урахуванням індивідуальних особливостей і здібностей (індивідуалізація навчання)	125	79,62
4)	переваг немає.	25	15,92

<b>5.</b>	<b>Чи сподобалася Вам робота з електронними навчально-методичними комплексами?</b>		
1)	так;	76	48,41
2)	частково;	49	31,21
3)	ні.	32	20,38
<b>6.</b>	<b>Рівень ІКТ, які використовуються у навчальному процесі Ви оцінюєте як:</b>		
1)	високий;	34	21,66
2)	середній;	48	30,57
3)	низький.	75	47,77
<b>7.</b>	<b>Чи стимулювала у Вас бажання глибшого вивчення гуманітарних дисциплін робота з ІКТ і засобами мультимедіа?</b>		
1)	так;	34	21,66
2)	до деякої міри;	74	47,13
3)	ні;	28	17,83
4)	важко відповісти.	21	13,38
<b>8.</b>	<b>Чи відчували Ви втому після навчання з використанням засобів мультимедіа?</b>		
1)	так;	46	29,30
2)	до деякої міри;	52	33,12
3)	ні;	28	17,83
4)	важко відповісти.	31	19,75
<b>9.</b>	<b>Як Ви вважаєте, наскільки повно електронний навчально-методичний комплекс відображає зміст дисципліни?</b>		
1)	містить велику кількість зайвої інформації;	29	18,47
2)	достатньо повно;	42	26,75
3)	повно, але потрібно більш детально розкрити деякі розділи;	47	29,94
4)	погано;	21	13,38
5)	важко відповісти.	18	11,46
<b>10.</b>	<b>Як Ви вважаєте, наскільки доступний виклад змісту матеріалу в електронному підручнику?</b>		
1)	доступний;	71	45,22

2)	не дуже доступний;	49	31,21
3)	важко відповісти.	37	23,57
<b>11.</b>	<b>Наскільки Вам зрозумілий зміст електронних практичних завдань?</b>		
1)	зрозумілий;	42	26,75
2)	зрозумілий до деякої міри;	63	40,13
3)	не зрозумілий;	31	19,75
4)	важко відповісти.	21	13,38
<b>12.</b>	<b>Чи зацікавило Вас навчання з використанням засобів мультимедіа?</b>		
1)	так;	54	34,39
2)	до деякої міри;	79	50,32
3)	не зацікавило.	24	15,29
<b>13.</b>	<b>Під час роботи з електронними ресурсами чи відчували Ви, що це одноманітна робота, і Вам нецікаво?</b>		
1)	так;	32	20,38
2)	ні;	82	52,23
3)	важко відповісти.	43	27,39
<b>14.</b>	<b>Чи викликала у Вас робота у блогах творчий настрій?</b>		
1)	викликала;	46	29,30
2)	до деякої міри;	69	43,95
3)	не викликала;	29	18,47
4)	важко відповісти.	13	8,28
<b>15.</b>	<b>Як Ви оцінюєте рівень своєї самостійності при виконанні завдань?</b>		
1)	працював(ла) повністю автономно (самостійність 90-100 %);	32	20,38
2)	періодично була потрібна невелика допомога (самостійність 75-90 %);	46	29,30
3)	по деяких завданнях була потрібна істотна допомога (самостійність 60-75 %);	51	32,48
4)	близько половини завдань виконувалася спільно з викладачем (самостійність 40-60%);	16	10,19

5)	без зовнішньої допомоги більшість завдань виконати б не вдалося (самостійність 20-40%).	12	7,64
<b>16.</b>	<b>Охарактеризуйте переваги проведення занять з використанням мультимедійного тренінгу (можна виділяти декілька пунктів):</b>		
1)	у ході тренінгу я почував(ла) себе ніби на робочому місці;	95	29,30
2)	інформація, одержана під час тренінгу, буде для мене корисною в майбутній професійній діяльності;	85	43,95
3)	практичні навички набуті в ході тренінгу допоможуть мені при прийнятті рішення у професійній діяльності;	69	18,47
4)	навчився працювати в команді.	77	8,28
<b>17.</b>	<b>Як Ви оцінюєте результати навчання під час роботи над проектом (можна виділяти декілька пунктів):</b>		
1)	набув(ла) високих професійних навичок;	72	45,86
2)	дуже хороша підготовка до майбутньої професійної діяльності;	110	70,06
3)	потрібно частіше працювати в проектах;	65	41,40
4)	потрібно поєднувати теоретичні заняття з проектною діяльністю;	54	34,39
5)	навчився(лася) застосовувати засоби мультимедіа.	79	50,32
<b>18.</b>	<b>Чи застосовували Ви засоби мультимедіа під час роботи у проекті?</b>		
1)	так;	50	31,85
2)	недостатньо;	58	36,94
3)	важко відповісти.	49	31,21
<b>19.</b>	<b>Завдання проекту були Вам зрозумілі?</b>		
1)	так;	81	51,59
2)	ні;	35	22,29
3)	важко відповісти.	41	26,11
<b>20.</b>	<b>Дайте оцінку роботи у Веб-квестах та їх корисності у професійній підготовці (можна виділяти декілька пунктів):</b>		
1)	є корисними і виправданими;	32	20,38

2)	допомагають краще сприймати і аналізувати новий матеріал;	78	49,68
3)	одержання досвіду, який потім застосовується на практиці;	60	38,22
4)	одержання додаткових умінь роботи із засобами мультимедіа;	74	47,13
5)	містять багато неструктурованої інформації.	62	39,49
<b>21.</b>	<b>Дайте оцінку роботи у блогах та оцініть їх корисність для самоосвіти та самостійної навчально-пізнавальної діяльності (можна виділяти декілька пунктів):</b>		
1)	навчають приймати самостійні рішення;	63	45,86
2)	допомагають набувати практичних навичок роботи;	56	70,06
3)	сприяють самостійній навчально-пізнавальній діяльності;	72	41,40
4)	розвивають логічне мислення;	32	34,39
5)	дуже цікаві та корисні.	95	50,32
<b>22.</b>	<b>Рівень набутих знань із застосування засобів мультимедіа, які Ви одержали, Ви оцінюєте як:</b>		
1)	професійний;	18	45,86
2)	високий;	55	70,06
3)	достатній;	72	41,40
4)	елементарний;	11	34,39
5)	початковий.	1	50,32
<b>23.</b>	<b>Рівень набутих умінь і навичок із застосування засобів мультимедіа, Ви оцінюєте як:</b>		
1)	професійний;	21	45,86
2)	високий;	49	70,06
3)	достатній;	75	41,40
4)	елементарний;	12	34,39
5)	початковий.	0	50,32



2)	достатнє;	25	23,36	12	11,21	24	21,82	18	16,36
3)	середнє;	32	29,91	39	36,45	33	30,00	39	35,45
4)	незначне.	38	35,51	51	47,66	40	36,36	44	40,00
<b>4.</b>	<b>Виділіть переваги навчання з використанням засобів мультимедіа (можна виділяти декілька пунктів)?</b>								
1)	раціональне використання часу;	65	60,75	98	91,59	67	60,91	84	76,36
2)	можливість детального вивчення нового матеріалу;	72	67,29	100	93,46	74	67,27	85	77,27
3)	можливість навчання з урахуванням індивідуальних особливостей і здібностей (індивідуалізація навчання)	69	64,49	85	79,44	71	64,55	79	71,82
4)	переваг немає.	15	14,02	1	0,93	12	10,91	8	7,27
<b>5.</b>	<b>Чи сподобалася Вам робота з електронними навчально-методичними комплексами?</b>								
1)	так;	39	36,45	69	64,49	41	37,27	49	44,55
2)	частково;	60	56,07	36	33,64	59	53,64	52	47,27
3)	ні.	8	7,48	2	1,87	10	9,09	9	8,18
<b>6.</b>	<b>Рівень ІКТ, які використовуються у навчальному процесі Ви оцінюєте як:</b>								
1)	високий;	31	28,97	72	67,29	39	35,45	65	59,09
2)	середній;	55	51,40	31	28,97	52	47,27	39	35,45
3)	низький.	21	19,63	4	3,74	19	17,27	6	5,45



<b>7. Чи стимулювала у Вас бажання глибшого вивчення гуманітарних дисциплін робота з ІКТ і засобами мультимедіа?</b>										
1)	так;	29	27,10	51	47,66	31	28,18	42	38,18	
2)	до деякої міри;	42	39,25	42	39,25	44	40,00	49	44,55	
3)	ні;	18	16,82	6	5,61	17	15,45	7	6,36	
4)	важко відповісти.	18	16,82	8	7,48	18	16,36	12	10,91	
<b>8. Чи відчували Ви втому після навчання з використанням засобів мультимедіа?</b>										
1)	так;	32	29,91	18	16,82	31	28,18	25	22,73	
2)	до деякої міри;	28	26,17	22	20,56	25	22,73	37	33,64	
3)	ні;	33	30,84	56	52,34	35	31,82	29	26,36	
4)	важко відповісти.	14	13,08	11	10,28	19	17,27	19	17,27	
<b>9. Як Ви вважаєте, наскільки повно електронний навчально-методичний комплекс відображає зміст дисципліни?</b>										
1)	містить велику кількість зайвої інформації;	21	19,63	10	9,35	23	20,91	18	16,36	
2)	достатньо повно;	39	36,45	59	55,14	40	36,36	48	43,64	
3)	повно, але потрібно більш детально розкрити деякі розділи;	26	24,30	27	25,23	23	20,91	27	24,55	
4)	погано;	17	15,89	6	5,61	15	13,64	11	10,00	
5)	важко відповісти.	4	3,74	5	4,67	9	8,18	6	5,45	
<b>10. Як Ви вважаєте, наскільки доступний виклад змісту матеріалу в електронному підручнику?</b>										
1)	доступний;	65	60,75	89	83,18	62	56,36	75	68,18	

2)	не дуже доступний;	32	29,91	8	7,48	36	32,73	27	24,55
3)	важко відповісти.	10	9,35	10	9,35	12	10,91	8	7,27
<b>11. Наскільки Вам зрозумілий зміст електронних практичних завдань?</b>									
1)	зрозумілий;	34	31,78	65	60,75	36	32,73	42	38,18
2)	зрозумілий до деякої міри;	38	35,51	32	29,91	39	35,45	49	44,55
3)	не зрозумілий;	12	11,21	1	0,93	15	13,64	10	9,09
4)	важко відповісти.	23	21,50	9	8,41	20	18,18	9	8,18
<b>12. Чи зацікавило Вас навчання з використанням засобів мультимедіа?</b>									
1)	так;	49	45,79	69	64,49	50	45,45	55	50,00
2)	до деякої міри;	56	52,34	38	35,51	57	51,82	53	48,18
3)	не зацікавило.	2	1,87	0	0,00	3	2,73	2	1,82
<b>13. Під час роботи з електронними ресурсами чи відчували Ви, що це одноманітна робота, і Вам нецікаво?</b>									
1)	так;	28	26,17	9	8,41	26	23,64	20	18,18
2)	ні;	51	47,66	85	79,44	49	44,55	59	53,64
3)	важко відповісти.	28	26,17	13	12,15	35	31,82	31	28,18
<b>14. Чи викликала у Вас робота у блогах творчий настрій?</b>									
1)	викликала;	36	33,64	55	51,40	38	34,55	41	37,27
2)	до деякої міри;	31	28,97	39	36,45	33	30,00	44	40,00

3)	не викликала;	22	20,56	5	4,67	18	16,36	11	10,00
4)	важко відповісти.	18	16,82	8	7,48	21	19,09	14	12,73
<b>15. Як Ви оцінюєте рівень своєї самостійності при виконанні завдань?</b>									
1)	працював(ла) повністю автономно (самостійність 90-100 %);	18	16,82	27	25,23	19	17,27	25	22,73
2)	періодично була потрібна невелика допомога (самостійність 75-90 %);	29	27,10	39	36,45	31	28,18	33	30,00
3)	по деяких завданнях була потрібна істотна допомога (самостійність 60-75 %);	39	36,45	34	31,78	42	38,18	36	32,73
4)	близько половини завдань виконувалася спільно з викладачем (самостійність 40-60%);	12	11,21	5	4,67	11	10,00	10	9,09
5)	без зовнішньої допомоги більшість завдань виконати б не вдалося (самостійність 20-40%).	9	8,41	2	1,87	7	6,36	6	5,45
<b>16. Охарактеризуйте переваги проведення занять з використанням мультимедійного тренінгу (можна виділяти декілька пунктів):</b>									
1)	у ході тренінгу я почував(ла) себе ніби на робочому місці;	42	39,25	78	72,90	45	40,91	65	59,09
2)	інформація, одержана під час тренінгу, буде для мене корисною в майбутній професійній діяльності;	56	52,34	63	58,88	60	54,55	79	71,82
3)	практичні навички набуті в ході тренінгу допоможуть мені при прийнятті рішення у професійній діяльності;	59	55,14	69	64,49	55	50,00	62	56,36
4)	навчився працювати в команді.	82	76,64	101	94,39	78	70,91	89	80,91

<b>17. Як Ви оцінюєте результати навчання під час роботи над проектом (можна виділяти декілька пунктів):</b>										
1)	набув(ла) високих професійних навичок;	65	60,75	87	81,31	67	60,91	76	69,09	
2)	дуже хороша підготовка до майбутньої професійної діяльності;	70	65,42	89	83,18	69	62,73	80	72,73	
3)	потрібно частіше працювати в проектах;	54	50,47	101	94,39	58	52,73	85	77,27	
4)	потрібно поєднувати теоретичні заняття з проектною діяльністю;	62	57,94	91	85,05	63	57,27	82	74,55	
5)	навчився(лася) застосовувати засоби мультимедіа.	72	67,29	95	88,79	70	63,64	87	79,09	
<b>18. Чи застосовували Ви засоби мультимедіа під час роботи у проекті?</b>										
1)	так;	51	47,66	74	69,16	55	50,00	67	60,91	
2)	недостатньо;	42	39,25	26	24,30	40	36,36	32	29,09	
3)	важко відповісти.	14	13,08	7	6,54	15	13,64	11	10,00	
<b>19. Завдання проекту були Вам зрозумілі?</b>										
1)	так;	55	51,40	89	83,18	59	53,64	72	65,45	
2)	ні;	43	40,19	10	9,35	42	38,18	31	28,18	
3)	важко відповісти.	9	8,41	8	7,48	9	8,18	7	6,36	
<b>20. Дайте оцінку роботи у Веб-квестах та їх корисності у професійній підготовці (можна виділяти декілька пунктів):</b>										
1)	є корисними і виправданими;	25	23,36	65	60,75	29	26,36	54	49,09	
2)	допомагають краще сприймати і аналізувати новий матеріал;	68	63,55	99	92,52	65	59,09	81	73,64	

3)	одержання досвіду, який потім застосовується на практиці;	72	67,29	102	95,33	76	69,09	82	74,55
4)	одержання додаткових умінь роботи із засобами мультимедіа;	65	60,75	95	88,79	52	47,27	69	62,73
5)	містять багато неструктурованої інформації.	18	16,82	11	10,28	15	13,64	17	15,45
<b>21. Дайте оцінку роботи у блогах та оцініть їх корисність для самоосвіти та самостійної навчально-пізнавальної діяльності (можна виділяти декілька пунктів):</b>									
1)	навчають приймати самостійні рішення;	32	29,91	69	64,49	36	32,73	55	50,00
2)	допомагають набувати практичних навичок роботи;	54	50,47	89	83,18	59	53,64	68	61,82
3)	сприяють самостійній навчально-пізнавальній діяльності;	48	44,86	92	85,98	42	38,18	75	68,18
4)	розвивають логічне мислення;	51	47,66	81	75,70	56	50,91	68	61,82
5)	дуже цікаві та корисні.	65	60,75	100	93,46	60	54,55	78	70,91
<b>22. Рівень набутих знань із застосування засобів мультимедіа, які Ви одержали, Ви оцінюєте як:</b>									
1)	професійний;	20	18,69	33	30,84	24	21,82	29	26,36
2)	високий;	35	32,71	39	36,45	40	36,36	42	38,18
3)	достатній;	34	31,78	27	25,23	28	25,45	32	29,09
4)	елементарний;	14	13,08	8	7,48	11	10,00	7	6,36
5)	початковий.	4	3,74	0	0,00	7	6,36	0	0,00

<b>23. Рівень набутих умінь і навичок із застосування засобів мультимедіа, Ви оцінюєте як:</b>										
1)	професійний;	18	16,82	27	25,23	19	17,27	25	22,73	
2)	високий;	29	27,10	39	36,45	31	28,18	33	30,00	
3)	достатній;	39	36,45	34	31,78	42	38,18	36	32,73	
4)	елементарний;	12	11,21	5	4,67	11	10,00	10	9,09	
5)	початковий.	9	8,41	2	1,87	7	6,36	6	5,45	