

**ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБІНСЬКОГО**

**На правах рукопису**

*ПОДЗИГУН Олена Анатоліївна*

**УДК 378:811.11:004**

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАСТОСУВАННЯ  
ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФАХОВІЙ  
ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

**13.00.04 – теорія і методика професійної освіти**

*ДИСЕРТАЦІЯ*

**на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук**

**Науковий керівник –**  
КАДЕМІЯ Майя Юхимівна  
кандидат педагогічних наук,  
доцент

**Вінниця-2009**

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>4</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....</b>	<b>14</b>
1.1. Застосування інформаційних технологій у навчальному процесі вищого навчального закладу як психолого-педагогічна проблема...	14
1.2. Роль інформаційних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови .....	42
1.3. Особливості використання програмно-педагогічних засобів у навчальному процесі.....	55
1.4. Модель застосування інформаційних технологій у процесі навчання студентів іноземної мови.....	74
Висновки до розділу 1.....	93
<b>РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....</b>	<b>95</b>
2.1. Обґрунтування педагогічних умов застосування інформаційних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови.....	95
2.1.1. Забезпечення інноваційної спрямованості навчального процесу.....	98
2.1.2. Формування готовності студентів до використання інформаційних технологій.....	108
2.1.3. Формування вмінь пізнавальної самостійності у майбутніх учителів іноземної мови.....	121
2.2. Організація та проведення педагогічного експерименту.....	139
2.3. Аналіз результатів експериментального дослідження.....	152

	4
Висновки до розділу 2.....	164
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>168</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>171</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>187</b>

## ВСТУП

**Актуальність та доцільність дослідження.** Упровадження інформаційних технологій в освітню систему України та формування єдиного інформаційно-освітнього простору – пріоритетні напрями сучасної державної політики. Інформатизація освіти і пов'язані з нею можливості використання інформаційних технологій у навчанні ведуть не лише до зміни організаційних форм і методів навчання, а й до виникнення інноваційних методів навчання. Інформатизація предметних галузей, інтелектуалізація навчальної діяльності, загальні інтеграційні тенденції процесу пізнання навколишньої дійсності призводять до розширення, поглиблення, інтеграції навчальних предметів або окремих тем. Це зумовлює зміну критеріїв відбору змісту навчального матеріалу. Вони ґрунтуються на необхідності інтенсифікації процесу інтелектуального розвитку й саморозвитку особистості студента, формування вмінь одержувати знання, користуючись різними сучасними методами обробки інформації.

Провідним напрямом розвитку педагогічної освіти є докорінне оновлення її змісту, зорієнтованого на підвищення якості та гуманізацію процесу підготовки педагогічних працівників, які повинні мати ґрунтовні професійні знання, вміти поповнювати їх самостійно і бути конкурентоздатними на ринку освітніх послуг.

Законодавчими і нормативно-правовими документами української держави, зокрема, Законами України “Про освіту”, “Про загальну середню освіту”, “Про вищу освіту”, Національною доктриною розвитку освіти в Україні одним з головних завдань розвитку педагогічної науки визначено створення умов для застосування інформаційних технологій у навчально-пізнавальній діяльності учнів, студентів і педагогів. Це вагомий фактор успішного розв’язання багатьох проблем, пов’язаних з оновленням та інформатизацією навчання у вищих навчальних закладах в сучасних умовах.

Нині для педагогічних ВНЗ характерним є перехід від підготовки

вчителів, здатних до передачі певних знань і формування найпростіших умінь і навичок, до підготовки педагогів-творців, які здатні забезпечити гармонійний розвиток дитини. Широке впровадження сучасних інформаційних технологій дозволяє педагогам підбирати такий зміст і способи навчання, які були б адекватні індивідуальним рисам тих, кого навчають, відповідали б професійному досвіду, наявній практиці й усвідомленням труднощів у педагогічній діяльності. Від якості професійної підготовки вчителя значною мірою залежить успіх розвитку системи освіти.

Інформаційні технології навчання покликані забезпечити новий рівень освіти, а саме – якісну професійну підготовку фахівців у вищій школі, вести сучасну вищу школу до гуманізації змісту освіти. Гуманізація і демократизація допускають зміну педагогічної системи, створення і застосування нової педагогічної технології навчання, спрямованої, головним чином, на розвиток пізнавальної активності студентів, становлення їх як суб'єктів діяльності.

Проблема ефективного використання інформаційних технологій в освіті вже досить широко висвітлена у педагогічній науці. Перші спроби дослідження проблеми створення цілісної системи комп'ютерного навчання були започатковані за кордоном, де цим питанням опікувалися А.Борк, Р.Вільямс, К.Маклін, С.Пейперт, Б.Хантер та інші. Нині в Україні та у країнах ближнього зарубіжжя з'явилися наукові дослідження із проблеми використання засобів інформатизації та глобальної комунікації в освіті. Розв'язанню окремих питань використання інформаційних технологій у навчанні присвячені роботи знаних вітчизняних і зарубіжних науковців: А.Т. Ашерова, В.Ю. Бикова, Д.О. Богданової, І.Є. Булах, Б.С. Гершунського, Р.С. Гуревича, О.М. Довгялло, М.І. Жалдака, Ю.О. Жука, Г. Кедровіча, М.Ю. Кадемії, В.І. Клочка, Т.І. Коваль, Г.О. Козлакової, В.М. Кухаренка, М.П. Лапчика, Ж.А. Меншикової, Д.Ш. Матроса, І.В. Роберт, В.І. Сумського, Л.С. Шевченко та ін. Використання інформаційних технологій навчання у викладанні іноземних мов розглянуто у працях Є.Г. Азімова, М.Ю. Бухаркіної,

С.Ш. Канатової, М.В. Кларіна, О.П. Крюкової, Л.І. Морської, Е.Л. Носенко, Є.С. Полат, Г.К. Селевко, П.І. Сердюкова та ін.

Кожний із дослідників проблеми підвищення якості навчання за допомогою застосування інформаційних технологій реалізує свій авторський підхід, але всі науковці сходяться в тому, що вирішальною ланкою у цьому процесі є якість підготовки вчителів шкіл, викладачів ВНЗ та інших типів навчальних закладів.

Необхідність упровадження інформаційних технологій у навчально-виховний процес не викликає сумнівів. Однак варто зазначити, що нині у сфері освіти склалася своєрідна ситуація: можливості комп'ютера величезні, але серйозного впливу на масову практику освіти, що відповідає цим можливостям, поки що не здійснюється. Причина полягає, насамперед, у тому, що, незважаючи на наявність концептуальних розробок, методичні основи використання інформаційних технологій навчання потребують системного обґрунтування.

Проблема формування професійних знань майбутніх учителів іноземної мови засобами інформаційних технологій зумовлена суперечностями між: теперішнім змістом та якістю професійної підготовки у ВНЗ і високими вимогами до сучасного вчителя; зростанням обсягів інформації за умови незмінного терміну, що відведений на її засвоєння; ускладненням професійних знань, умінь, навичок і зростанням неможливості їхнього ефективного засвоєння студентами за умов застосування традиційних методів, засобів і прийомів навчання; недостатньою методичною розробкою методів активного самостійного навчання майбутніх учителів іноземної мови і необхідністю їхнього впровадження у навчальний процес; доконечною потребою налагодження взаємозв'язків загальнотеоретичних, культурологічних, спеціальних дисциплін із збереженням структури й логіки побудови кожної з них.

Ураховуючи актуальність досліджуваної проблеми та її недостатнє опрацювання, ми обрали тему дисертаційного дослідження: **“Педагогічні**

**умови застосування інформаційних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови”.**

**Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами.**

Дисертаційне дослідження входить до плану науково-дослідної роботи Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського як складова тем наукових досліджень кафедри педагогіки “Теоретико-методичні основи педагогічної підготовки майбутніх учителів” (№ 0101U007274) та кафедри теорії і методики трудового та професійного навчання: “Теоретичні та методичні основи впровадження нових інформаційних технологій у навчально-виховний процес” (№ 0100U005521). Тему дисертації затверджено вченою радою Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол № 4 від 27.11.2002 р.) і узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень із педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 10 від 24.12.2002 р.).

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови застосування інформаційних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови.

Відповідно до мети дослідження визначено такі **завдання**:

1. Проаналізувати сучасні підходи у філософській, спеціальній, психологічній і педагогічній літературі до використання інформаційних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів.

2. Теоретично обґрунтувати педагогічні умови застосування інформаційних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови та визначити критерії ефективності їх використання в навчальному процесі.

3. Експериментально перевірити педагогічні умови застосування інформаційних технологій для підвищення ефективності навчання студентів.

4. Розробити методичні рекомендації та навчальні матеріали щодо застосування інформаційних технологій у фаховій підготовці майбутніх

учителів іноземної мови.

**Об’єкт дослідження** – професійна підготовка вчителя іноземної мови в педагогічному вищому навчальному закладі.

**Предмет дослідження** – педагогічні умови, що сприяють підвищенню якості фахової підготовки майбутніх учителів іноземної мови.

**Гіпотеза дослідження.** Рівень професійної підготовки студентів із застосуванням інформаційних технологій підвищиться за умов:

- 1) забезпечення інноваційної спрямованості навчального процесу;
- 2) формування готовності студентів до використання інформаційних технологій;
- 3) формування вмінь пізнавальної самостійності в майбутніх учителів іноземної мови.

**Нормативною базою** дослідження є положення Законів України “Про освіту” (1996 р.), “Про загальну середню освіту” (1999 р.), “Про вищу освіту” (2002 р.), Національної доктрини розвитку освіти в Україні (2002 р.), Концепції професійно-технічної (професійної) освіти (2004 р.) та інші нормативні документи.

**Методологічною основою** дослідження є положення про теорію наукового пізнання, активну роль особистості в оволодінні професійними знаннями, уміннями і навичками; особистісно орієнтований підхід у навчанні; взаємозв’язок мислення та мовлення; сучасні концепції демократизації та гуманізації освіти і виховання; здобутки в галузі педагогічних технологій; концепції змісту освіти та методичні концепції змісту навчання іноземних мов.

**Теоретичною основою** дослідження стали наукові праці, в яких розкрито теорію навчання (Ю.К. Бабанський, В.І. Загвязинський, А.О. Кірсанов, В.С. Ледньов та ін.), концептуальні положення, що розкривають сутність понять “технологія навчання”, “педагогічна технологія” (А.М. Алексюк, І.Є. Булах, В.К. Буряк, В.І. Євдокимов, Л.В. Кондрашова, А.С. Нісімчук, І.О. Смолюк), методологію комп’ютеризації навчального процесу



(Б.С. Гершунський, О.О. Гокунь, М.І. Жалдак, А.П. Єршов, О.Ю. Комісарова, Б.Ф. Ломов, В.Я. Ляудіс, Ю.І. Машбиць, В.В. Рубцов, Т.А. Сергєєва, М.Л. Смульсон, Н.Ф. Тализіна, О.К. Тихомиров), теоретичні підходи до вибору змісту професійної освіти (В.П.Безпалько, Н.Є. Мойсеюк, Н.Г. Ничкало, В.К. Сидоренко, С.О. Сисоєва та ін.); теорії і методики використання інформаційних технологій у навчальному процесі (А.Т. Ашеров, І.Є. Булах, Р.С. Гуревич, К.Доулінг, Ю.О. Жук, М.Ю. Кадемія, М.П. Лапчик, Ж.А. Меншикова, Є.С. Полат, І.В. Роберт, В.І. Сумський); використання інформаційних технологій у процесі навчання іноземної мови (Є.Г. Азімов, С.Ш. Канатова, О.П. Крюкова, Е.Л. Носенко, П.І. Сердюков, Е.І. Дмитрієва, К.Пургасон, Ф.Хенрі, А.Кайє, П.Пракамонте).

Для розв'язання визначених завдань застосовувалися такі **методи дослідження**:

*-теоретичні:* аналіз і узагальнення філософської, психолого-педагогічної, навчально-методичної літератури; ознайомлення з нормативними документами; аналіз, синтез, моделювання, порівняння, систематизація, узагальнення науково-теоретичних та дослідних даних з метою відбору й осмислення фактичного матеріалу щодо організації та проведення фахової підготовки студентів, прогнозування можливих форм її реалізації;

*-емпіричні:* систематичні й періодичні педагогічні спостереження; бесіди, інтерв'ювання та анкетування викладачів і студентів для виявлення основних суперечностей та недоліків у змісті, методах і формах навчального процесу; методи експертної оцінки прикладних програм та узагальнення результатів анкетування студентів з метою виявлення їхньої готовності до впровадження інформаційних технологій у навчання іноземної мови; педагогічний експеримент для перевірки ефективності запропонованої моделі;

*-методи математичної статистики* для опрацювання результатів експериментальної роботи та забезпечення їх достовірності.

**Експериментальна база дослідження.** Дослідно-експериментальна

робота проводилася на базі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, Хмельницького національного університету, Житомирського державного університету імені Івана Франка, Горлівського державного педагогічного інституту іноземних мов. У дослідно-експериментальній перевірці брали участь 487 студентів, 36 викладачів.

**Організація та етапи дослідження.** Дисертаційне дослідження здійснювалось у три взаємопов'язаних етапи і тривало впродовж 2003-2008 років.

На *першому етапі* (2003-2004 рр.) було проаналізовано й узагальнено філософську, педагогічну, психологічну, методичну літературу щодо проблеми застосування інформаційних технологій в освіті; визначено методологічні основи дослідження, сформульовано мету, завдання дисертаційної роботи, конкретизовано її об'єкт, предмет і гіпотезу; сформульовано базові теоретичні положення; узагальнено роль інформаційних технологій та виявлено психолого-педагогічні можливості їх застосування в навчальному процесі; теоретично обґрунтовано педагогічні умови застосування інформаційних технологій у процесі вивчення іноземної мови як фахової; розроблено програму експериментального дослідження; підготовлено матеріал для проведення констатувального експерименту.

На *другому етапі* (2004-2006 рр.) за допомогою констатувального експерименту визначено рівні сформованості професійних знань, умінь і навичок студентів, систематизовано й узагальнено емпіричні дані дослідно-експериментальної роботи.

На *третьому етапі* (2006-2008 рр.) проводився формувальний експеримент для перевірки визначених педагогічних умов застосування інформаційних технологій у навчальному процесі педагогічного вищого навчального закладу, аналізувався й узагальнювався експериментальний матеріал, формулювалися висновки, розроблено рекомендації щодо застосування інформаційних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови, апробовувались, коригувались і впроваджувались в

практику ВНЗ України результати дослідження.

**Наукова новизна і теоретичне значення** одержаних результатів полягають у тому, що:

– *уперше* визначено та обґрунтовано педагогічні умови застосування інформаційних технологій, які сприяють підвищенню якості фахової підготовки майбутніх учителів іноземної мови;

– *розроблено* модель застосування інформаційних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови та визначено критерії ефективності їх використання в навчальному процесі;

– *уточнено* особливості застосування інформаційних технологій у навчальному процесі педагогічного ВНЗ; установлено причинно-наслідковий характер зв'язку між використанням інформаційних технологій у навчальному процесі й рівнем фахової підготовки студентів;

– *подальшого розвитку* набула проблема формування вмінь застосовувати інформаційні технології у майбутній професійній діяльності.

**Практичне значення** здобутих результатів дослідження полягає в розробці:

– методики організації навчального процесу засобами інформаційних технологій, яка дозволяє забезпечити високий рівень фахової підготовки майбутніх учителів іноземної мови;

– методичних рекомендацій щодо впровадження інформаційних технологій у практику роботи педагогічних ВНЗ;

– навчального посібника з методики проведення занять із застосуванням комп'ютерних технологій з електронним супроводом на компакт-диску;

– методичного посібника з використання інформаційно-телекомунікаційних технологій у вивченні іноземної мови.

**Особистий внесок** дисертанта у праці, що написана в співавторстві, полягає в розробці методики навчання іноземної мови із застосуванням комп'ютерних навчальних програм.

Результати дослідження можуть бути використані для вдосконалення

навчальних планів і програм, підручників, навчальних посібників для студентів вищих навчальних закладів, у системі післядипломної освіти, під час проведення семінарів і в самоосвіті вчителів.

Результати дослідження **впроваджено** в навчальний процес підготовки вчителя в Інституті іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка № 10/88 від 21.12.2007 р.), у Хмельницькому національному університеті (довідка № 59/329 від 18.03.2008 р.), у Житомирському державному університеті імені Івана Франка (довідка № 852 від 28.03.2008 р.), у Горлівському державному педагогічному інституті іноземних мов (довідка № 1046/01 від 23.04.2008 р.).

**Вірогідність результатів дослідження** забезпечено теоретико-методологічним обґрунтуванням вихідних положень, використанням взаємодоповнюючих методів дослідження, адекватних його меті та завданням; репрезентативністю вибірки опитуваних; дослідно-експериментальною перевіркою запропонованої гіпотези з використанням надійних методів статистичної обробки даних; поєднанням кількісного і якісного аналізу експериментальних даних.

**На захист виносяться:**

1. Педагогічні умови застосування інформаційних технологій, які сприяють підвищенню якості фахової підготовки майбутніх учителів іноземної мови.

2. Модель застосування інформаційних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови.

**Апробація результатів дослідження** здійснена шляхом публікацій педагогічних, науково-методичних праць автора, виступів, доповідей, наукових повідомлень на міжнародних науково-практичних конференціях “Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми” (Вінниця, 2006, 2008), “Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи” (Львів, 2006), “Інформаційні технології в наукових

дослідженнях і навчальному процесі” (Луганськ, 2007), міжнародній науково-методичній конференції “Сучасні освітні технології у вищій школі” (Київ, 2007), міжнародних наукових Інтернет-конференціях “Професійна підготовка майбутніх учителів іноземних мов в умовах інформаційного суспільства” (Житомир, 2007), “Language, Education, Culture: Current Integration Tendencies” (Вінниця, 2007), всеукраїнських науково-теоретичних конференціях “Лінгво-методичні аспекти вивчення іноземної мови у навчальних закладах” (Вінниця, 2007), “Іноземні мови у вищому навчальному закладі: теоретичні засади та прикладні аспекти” (Вінниця, 2008), науково-практичній конференції викладачів і студентів “Актуальні проблеми виробничих та інформаційних технологій, економіки та фундаментальних наук” (Вінниця, 2007, 2008), на науково-практичних конференціях, семінарах, засіданнях кафедри іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (2004-2008 рр.).

**Публікації.** Основні положення та результати дисертаційного дослідження відображено в 20 публікаціях автора (19 одноосібно): з них – 7 статей у провідних наукових фахових виданнях із переліку ВАК України, 10 статей у матеріалах конференцій; в одній брошурі з методичними рекомендаціями, одноосібному методичному посібнику та навчальному посібнику у співавторстві. Загальний обсяг особистого внеску – 9,8 авт. арк.

**Структура роботи.** Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, додатків і списку використаних джерел. Загальний обсяг дисертаційної роботи – 209 сторінок. Основний зміст дисертації викладено на 170 сторінках. Робота містить 8 таблиць, 13 рисунків на 7-ми сторінках. Список використаних джерел складає 250 найменувань, з них 23 – іноземною мовою.

## РОЗДІЛ 1

# ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

### **1.1. Використання інформаційних технологій у навчальному процесі вищого навчального закладу як психолого-педагогічна проблема**

Проблемі інформатизації суспільства приділяється значна увага в багатьох законодавчих документах у більшості провідних країн світу. В Європейському співтоваристві визнаним є той факт, що використання інформаційних технологій (ІТ) в освіті є закономірним і перспективним. Цьому, в значній мірі, сприяє прогрес індустрії високих технологій і комунікацій. У зв'язку з цим удосконалюються європейські регіональні та національні програми розвитку освіти, робляться значні інвестиції в комп'ютеризацію, ведеться відповідна підготовка вчителів і розробка нових навчальних планів. Незважаючи на значну розбіжність у темпах перетворень, немає сумніву в тому, що в освітній політиці європейських держав, у тому числі і в Україні, інформаційні технології є найважливішим чинником, що визначає структуру і функціонування освітніх систем.

Процес входження України у світовий освітній простір супроводжується змінами у педагогічній теорії і практиці навчально-виховного процесу. Зміст освіти збагачується новими процесуальними вміннями, розвитком здібностей оперування інформацією, творчим розв'язанням проблем науки, акцентом на індивідуалізацію навчальних програм. Зокрема, останніми роками Міністерством освіти і науки України особлива увага ВНЗ звертається на “необхідність інтенсифікації роботи щодо запровадження інноваційних технологій навчання, в тому числі, на основі комп'ютерних технологій, інтерактивних методів навчання тощо” [179, с. 106].

Інформатизація освіти в Україні пов'язана із труднощами організаційного, фінансового і технічного характеру. Для її впровадження необхідно не лише забезпечити навчальні заклади сучасною технікою і засобами зв'язку (все це вимагає не тільки одноразових фінансових витрат, а й ресурсів для підтримки функціонування таких систем), але й якісними програмно-педагогічними продуктами. Більшість із них, що використовуються сьогодні, – є невдалим перекладом на українську чи російську мови або зовсім нелокалізованими американськими пакетами. Величезні можливості ІТ не застосовуються повністю тому, що методичні аспекти їх використання у навчальному процесі не встигають за розвитком технічних засобів. Проблему створення якісних комп'ютерних програм навчального призначення можна вирішити тільки за умови наукових досліджень у цій області й організації підготовки фахівців з розробки таких програм. Окрім того, інформатизація освіти вимагає підвищення кваліфікації педагогів, що також пов'язано з певними труднощами і не може бути вирішено впродовж короткого часу.

Аналіз науково-педагогічної літератури засвідчує, що дослідники виділяють чотири напрями інформатизації освіти, різні за своєю метою і за роллю засобів ІТ у навчальному процесі [22; 23; 26; 46; 53; 79; 81; 135; 143; 213]:

–розв'язання завдань підготовки нового покоління до життя в сучасних інформаційних умовах (інформаційний світ і комп'ютер виступають як предмет вивчення);

–розробка і впровадження ІТ навчання (комп'ютер як засіб навчання);

–педагогічне обґрунтування і розвиток дистанційних форм освіти (комп'ютер, Інтернет як засоби підтримки організаційної форми);

–впровадження ІТ в організацію й управління педагогічним процесом і освітніми системами (комп'ютер як засіб зберігання й обробки інформації, пов'язаної із системою освіти, як засіб інформаційної підтримки процесу управління освітою).

З вищенаведених напрямів у рамках даного дослідження приділяється

увага другому з них – розробка і впровадження ІТ навчання.

Ознайомлення із науково-педагогічною літературою засвідчило тенденцію ширшого використання ІТ у навчальному процесі. Це не випадково, оскільки на різні способи подачі інформації завжди чуттєво реагувала, у першу чергу, освітня сфера діяльності людини. Так було свого часу із використанням кінофільмів, магнітофонних записів, відеофільмів, а тепер із впровадженням ІТ у навчальний процес. “Інформаційні та телекомунікаційні технології, які були створені не для потреб системи освіти, призводять до справжньої революції в освіті. ... Першість у практичному впровадженні мережевих технологій належить вищій освіті (наприклад, у відкритій, дистанційній освіті)”, – зазначає І.Г. Захарова [69, с. 4].

“Сучасна освіта повинна готувати людину, котра здатна жити в надзвичайно глобалізованому і динамічно змінному світі, сприймати його змінність як суттєву складову власного способу життя. ... Суспільна потреба спонукає сучасну школу, її вчителів та педагогів-науковців до пошуку нових педагогічних ідей і технологій, до поширення і запровадження передового педагогічного досвіду” [213, с. 4–5].

Донедавна термін “технологія” використовували лише стосовно сфери матеріального виробництва. Це пояснюється, насамперед, тим, що технологія виникла й почала розвиватися, в основному, в цій сфері. У Великому тлумачному словнику сучасної української мови технологія розглядається як “сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій у процесі виробництва чого-небудь” або “сукупність способів обробки чи переробки матеріалів, виготовлення виробів, проведення різних виробничих операцій тощо” [38, с. 1245].

Насправді, слово “технологія” за своїм змістом не означає поняття техніки як сукупності штучних матеріальних засобів людської діяльності й у перекладі із грецької означає – мистецтво, майстерність, уміння. Так сталося, що цей термін відомий найбільше з матеріально-виробничої практики й, насамперед, із промислового застосування технологій. Останніми роками



стала активно розвиватися педагогічна технологія.

Технологію в широкому змісті доцільно розуміти як цілеспрямоване системне застосування різних видів організованого теоретичного знання, включаючи технічні засоби, що створені на його основі, які використовуються для вирішення тих чи інших суспільних потреб. Це дає підстави говорити не лише про технології виробництва, а й про технології освіти, управління окремими сферами громадського життя або всього суспільства в цілому [79].

Питанням педагогічної технології опікувалися українські знані науковці: А.М. Алексюк, В.І. Бондар, В.К. Буряк, С.У. Гончаренко, Д.І. Дегтярьов, І.Я. Зязюн, Н.Г. Ничкало, А.С. Нісімчук, В.О. Онищук, О.С. Падалка, О.М. Пехота, І.П. Підласий, О.Я. Савченко, Г.С. Сазоненко, С.О. Сисоєва, О.Т. Шпак, М.Д. Ярмаченко. Цій проблемі приділяли увагу такі зарубіжні дослідники, як Ю.К. Бабанський, В.П. Безпалько, П.Я. Гальперін, І.Ф. Ісаєв, М.В. Кларін, І.Я. Лернер, Б.Т. Ліхачов, К.А. Маслико, В.М. Монахов, В.О. Сластьонін, Г.К. Селевко та інші.

В Енциклопедії освіти педагогічні технології визначають як “технології, які забезпечують перетворення педагогічного процесу в освітній установі на цілеспрямовану діяльність усіх його суб’єктів” [62, с. 661].

С.О. Сисоєва зазначає, що педагогічні технології повинні відповідати таким основним критеріям технологічності:

- концептуальність (спиратися на певну наукову концепцію, до якої входять філософське, психологічне, дидактичне і соціально-педагогічне обґрунтування досягнення освітніх цілей);

- системність (мати всі ознаки системи: логіку процесу, взаємозв’язок усіх його складових, цілісність);

- керованість (можливість управління навчальним процесом, поетапну його діагностику, варіювання засобами і методами з метою коригування результатів);

- ефективність (гарантувати досягнення визначеного стандарту навчання);

–відтворюваність (можливість застосування) [62, с. 662].

В.О. Сластьонін уточнює дане поняття і вважає, що “педагогічна технологія – це упорядкована сукупність дій, операцій і процедур, що інструментально забезпечують досягнення результату, який діагностується і прогнозується в умовах освітнього процесу. Ця технологія має відповідати таким умовам:

- 1) наявність чіткої мети, тобто коректно виміряного подання понять, операцій, діяльності студентів як очікуваний результат їхнього професійного навчання;
- 2) подання змісту матеріалу, що досліджується, у вигляді системи пізнавальних і практичних завдань та способів, які орієнтовані на їх вирішення;
- 3) наявність досить чіткої послідовності, логіки, певних етапів засвоєння матеріалу, набору професійних функцій тощо;
- 4) визначення способів взаємодії учасників навчального процесу, а також їх взаємодія з інформаційною технікою;
- 5) мотиваційне забезпечення діяльності викладача і студентів на основі реалізації їхніх особистісних функцій у цьому процесі (вільний вибір, креативність, змагальність, життєвий і професійний зміст);
- 6) визначення меж алгоритмічної і творчої діяльності викладача, допустимого відступу від одноманітних правил” [150, с. 14].

Г.К. Селевко узагальнює дослідження науковців. У понятті “педагогічна технологія” він виділяє три аспекти: науковий, процесуально-описовий, процесуально-діючий, тобто педагогічна технологія функціонує і як наука, що досліджує найбільш раціональні шляхи навчання, і як система способів, принципів та регуляторів, що застосовуються у навчанні, і як реальний процес навчання [192, с. 15].

На думку Д.В. Чернілевського, педагогічна технологія є інтегральною системою, що включає упорядковану безліч операцій і дій, які забезпечують педагогічне визначення мети, змістові, інформаційно-предметні та

процесуальні аспекти. Вони спрямовані на засвоєння систематизованих знань, набуття професійних умінь і формування особистісних якостей того, хто навчається, відповідно до мети навчання [216, с. 53].

Підвищений інтерес до педагогічної технології пояснюється, насамперед, розривом між теорією і практикою. Як відзначає І.Ф. Ісаєв, педагогіка залишається дуже теоретичною, методика – дуже практичною, тому потрібна проміжна ланка, що дозволяє дійсно пов'язати теорію і практику [78, с. 82].

К.А. Маслико розділяє поняття “технологія навчання” і “педагогічна технологія”. Під першим він розуміє конструювання систем масового навчання і професійної підготовки, а під іншим – вияв принципів і способів оптимізації освітнього простору, що включають розробку, використання прийомів і матеріалів, а також оцінку методів, які застосовуються [119, с. 15–16].

Під “технологією навчання” розуміють також спосіб реалізації змісту навчання, передбаченого навчальними програмами, що включає систему форм, методів і засобів, які забезпечують найбільш ефективно досягнення поставленої мети. Її структурними складовими є: мета і зміст навчання, засіб педагогічної взаємодії, організація навчального процесу, результат діяльності. Технологія навчання допускає управління процесом навчання, що містить у собі два взаємозалежних аспекти: організацію діяльності того, кого навчають, і контроль цієї діяльності, причому обидва ці процеси постійно взаємодіють. Результат контролю впливає на зміст управлінських дій, тобто змінює подальшу організацію діяльності [191].

Предметом технології навчання є побудова систем шкільного навчання і професійної підготовки. В технологічному підході до навчання виділяються такі моменти:

- постановка завдань та їхнє максимальне уточнення;
- суворе орієнтування всього ходу навчання на навчальні завдання;
- орієнтування навчальної мети й всього процесу навчання на гарантоване

досягнення результатів;

- оцінка поточних результатів і корегування навчання, що спрямовані на досягнення поставлених завдань;

- підсумкова оцінка результатів [86].

Польські науковці Ч. Куписевич і Ф.Я. Янушкевич вважають, що технологію навчання можна характеризувати такими ознаками:

- сучасність;

- оптимальність;

- інтегрованість;

- науковість;

- повторюваність процесів і ефектів;

- програмування діяльності учнів і викладачів;

- використання навчальних засобів і матеріалів;

- раціональна організація навчального середовища;

- оцінка результатів навчання [100; 225].

Грунтуючись на сказаному вище, можна зробити висновок про те, що, незважаючи на різноманітність наявних підходів до розкриття сутності педагогічної технології, всі вони спрямовані на створення оптимальних умов для розв'язання практичних педагогічних завдань.

У сучасній психолого-педагогічній літературі описуються різні види педагогічних технологій: інформаційні, програмовані, комунікаційні, діалогові, модульно-рейтингові, структурно-логічні, ігрові, тренінгові, інтеграційні, особистісно орієнтовані та інші. Для нашого дослідження становлять інтерес саме інформаційні технології навчання.

Педагогічні і теоретичні аспекти використання інформаційних технологій у навчальному процесі досліджені у працях В.П. Безпалька, І.М. Богданової, І.Є. Булах, Б.С. Гершунського, Р.С. Гуревича, М.І. Жалдака, Ю.О. Жука, В.І. Загвязінського, І.Г. Захарової, М.Ю. Кадемії, В.І.Клочка, М.П. Лапчика, І.Я. Лернера, Ю.І. Машбиця, В.М. Монахова, Н.В. Морзе, Е.С. Полат, І.В. Роберт, В.О. Сластьоніна та інших.

Застосування ІТ у ВНЗ традиційно зводиться до двох основних напрямів. Перший полягає у використанні можливостей цих технологій для збільшення доступності освіти, що здійснюється шляхом включення в систему освіти тих осіб, для яких інший спосіб здобути освіту може бути взагалі недоступний. Хоча супротивники такої дистанційної форми освіти справедливо відзначають, що майбутні студенти будуть позбавлені всього того, що потрібно для одержання справді якісної освіти: роботи в лабораторіях, доступу до наукових бібліотек, спілкування з викладачами та іншими студентами на семінарах і в неофіційній обстановці.

Другий напрям допускає використання ІТ для удосконалення того, чому вчити і як навчати, – тобто змісту і способів навчання в рамках традиційної очної форми. Але тут виникає проблема, пов'язана з тим, що впровадження ІТ часто створює переваги найбільш успішним, активним студентам, і не впливає на рівень підготовки основної маси тих, хто навчається. Подібна ситуація може бути пов'язана, наприклад, з тим, що такі технології не адаптовані для системи освіти, а робота з ними вимагає спеціальної підготовки [69, с. 10].

Поняття “інформаційні технології” є відносно новим у педагогіці, тому немає єдиної точки зору на його зміст, характеристики і обсяг, кожний науковець виділяє те, що вважає найбільш важливим для свого дослідження. Більше того, швидка зміна структури, параметрів інформаційних засобів, їх можливостей, цільового призначення, методик використання визначає подальше переосмислення та переробку цього поняття. Література, присвячена інформаційним технологіям навчання, містить словосполучення близькі за значенням з поняттям “інформаційні технології навчання”, наприклад, “нові інформаційні технології у навчанні”, “сучасні інформаційні технології навчання”, “нові інформаційні технології освіти”, “новітні інформаційні технології”, “технології комп'ютерного навчання” та інші. Це є свідченням того, що поняття і термінологія стосовно інформаційних технологій ще остаточно не визначені. Розглянемо деякі з них.

Інформаційні технології навчання (ІТН) розглядаються як:

1) процес підготовки і передачі інформації тому, кого навчають, за допомогою програмно-апаратних засобів і пристроїв, що функціонують на базі мікропроцесорної техніки, а також сучасних засобів і систем інформаційного обміну, які забезпечують операції зі збору, продукування, нагромадження, зберігання, обробки й передачі інформації (І.В. Роберт) [185].

2) сукупність методів і технічних засобів збору, організації, зберігання, обробки, передачі й подання інформації, яка розширює знання людей і розвиває їхні можливості щодо управління технічними і соціальними процесами (М.І. Жалдак) [64].

3) педагогічна технологія, яка використовує спеціальні засоби, програмні і технічні засоби (кіно, аудіо- і відеозасоби, комп'ютери, телекомунікаційні мережі) для роботи з інформацією (Р.С. Гуревич) [53].

4) сукупність впроваджуваних у систему організаційного управління освітою і в процес навчання принципово нових засобів і методів обробки даних (методів навчання), які сприяють цілеспрямованому створенню, передачі, зберіганню і відображенню інформаційного продукту (даних, знань, ідей) з найменшими затратами і відповідно до закономірностей того середовища, де розвиваються інформаційні технології освіти (Г.А. Бордовський, В.О. Извозчиков) [30].

Науковець Т.І. Коваль погоджується з визначенням поняття “інформаційні освітні технології”, яке подає І.Г. Захарова, і розуміє як “додаток інформаційних технологій задля створення нових можливостей передачі знань (діяльність педагога), сприйняття знань (діяльність того, хто навчається), оцінки якості навчання і, передусім, різнобічного розвитку особистості в навчально-виховному процесі” [88, с. 20].

Під засобами інформаційних технологій розуміють “програмно-апаратні засоби і пристрої, що функціонують на базі обчислювальної техніки, а також сучасні засоби і системи інформаційного обміну, які забезпечують операції зі збирання, накопичення, збереження, обробки,

передачі інформації” [213, с. 263]. Розрізняють апаратні, програмно-методичні та навчально-методичні засоби ІТН. До апаратних засобів ІТН відносять класи навчальної обчислювальної техніки, локальні і глобальні навчальні комп’ютерні мережі, електронне демонстраційне обладнання, комп’ютерні навчальні лабораторії. Серед програмно-методичних засобів ІТН виділяють програмно-педагогічні засоби, комп’ютерні курси, програмно-методичні комплекси тощо. Навчально-методичні засоби ІТН містять навчальні та методичні посібники, нормативно-технічну документацію, організаційно-інструктивні матеріали тощо [147, с. 168].

Засіб ІТ разом з навчально-методичними, нормативно-технічними та організаційно-інструктивними матеріалами, що забезпечують їх педагогічно доцільне використання, є засобом інформатизації освіти [30].

Зміст інформатизації освіти полягає у створенні як для педагогів, так і для тих, хто навчається, сприятливих умов для вільного доступу до культурної, навчальної та наукової інформації [207, с. 43].

Слід зауважити, що сучасні інформаційні технології – один із істотних чинників, що визначає конкурентоспроможність країни, регіону, галузі і окремої організації. Важливу роль у процесі створення і використання ІТ відіграє система освіти, особливо вищої, що є основним джерелом кваліфікованих, високоінтелектуальних кадрів, потужною базою для фундаментальних і прикладних наукових досліджень [68, с. 28].

Необхідно зазначити, що у вітчизняній літературі часто використовується два терміни: “нові інформаційні технології” і “нові інформаційні технології навчання”. Та ж ситуація є і за кордоном. Зокрема, у французькому журналі, що висвітлює події в освіті “Le francais dans le monde”, використовуються два терміни: “Nouvelles Technologic d'information et de Communication” (NTIC) та “Technologies d'Information et de Communication pour Education” (TICE) [234; 237]. Перший термін повністю збігається з українським “нові інформаційні технології”, інший перекладається як “інформаційні технології для навчання”.

Серед педагогів усього світу йшло активне обговорення слова “нові” у назві “технології”. Є дві версії появи терміну “нові” в назві. Перша належить канадській педагогічній школі й характеризує нові інформаційні технології трьома поняттями: широкі можливості, мініатюризація і миттєвість. Інша точка зору з даного питання належить російським дослідникам. Так, Д.Ш. Матрос, В.А. Трайньов, І.В. Трайньов вказують, що будь-яка педагогічна технологія є інформаційною, оскільки описує, яким чином переробити і передати інформацію, щоб вона була засвоєна учнями чи студентами; навчально-виховний процес неможливий без обміну інформації між педагогом та тими, хто навчається [120; 207]. Однак, коли комп'ютери почали широко використовуватися у навчанні, виникли дискусії про використання поняття “нові інформаційні технології навчання”. В процесі цього, Д.Ш. Матрос відзначає, що “говорити про нову інформаційну технологію навчання можна лише у тому випадку, якщо:

- вона відповідає основним принципам педагогічної технології (попереднє проектування, відтворюваність, цілісність);
- вона розв'язує завдання, які раніше у дидактиці не були теоретично чи практично розв'язані;
- засобом підготовки й передачі інформації тому, кого навчають, є комп'ютер” [120, с. 40].

У роботах науковців О.А. Ашхотова [14], І.М. Богданової [26], Б.С. Гершунського [46; 47], Р.С. Гуревича [53], М.Ю. Кадемії [53; 82], М.М. Козяра [82], Є.С. Полат [143], І.В. Роберт [185], Л.С. Шевченко [82] та інших з'ясовано, що ІТ є основою інформатизації освіти, у ході якого передбачається:

- поліпшення якості навчання за допомогою більш повного використання доступної інформації;
- підвищення ефективності навчального процесу на основі його індивідуалізації та інтенсифікації;
- впровадження активних методів навчання, підвищення творчої та інтелектуальної складової;



- досягнення необхідного рівня професіоналізму в оволодінні засобами інформаційних технологій;
- інтеграцію різних видів діяльності (навчальної, навчально-дослідницької, методичної, наукової, організаційної);
- забезпечення неперервності та наступності у навчанні;
- підготовку учасників навчального процесу до життєдіяльності в умовах інформаційного суспільства;
- підвищення професійної компетенції і конкурентоспроможності майбутніх фахівців різних галузей;
- розробка навчальних матеріалів для дистанційного навчання;
- удосконалення програмно-методичного забезпечення навчального процесу.

Навчальне середовище, в якому можливе повноцінне використання ІТ, створюється внаслідок поєднання декількох передумов, зокрема:

- наявності певного досвіду викладачів використовувати ІТН;
- знання освітніх стандартів та наявності ресурсів для навчальних курсів;
- володіння особистісно орієнтованою методикою навчання;
- оцінювання ефективності застосування ІТ у навчальному процесі;
- доступу до сучасних ІТ, зокрема до програмного забезпечення та телекомунікаційних мереж;
- наявності технічної допомоги в процесі використання та обслуговування технічних ресурсів;
- наявності відповідної політики та стандартів, що підтримують новітні навчальні середовища;
- належної фінансової підтримки тривалого використання ІТН [79, с. 23].

Д. Хен виділяє п'ять критеріїв застосування ІТ у навчальному процесі:

1) здатність ІТ до адаптації запитів студентів на основі можливостей сучасних систем накопичувати, переробляти й зберігати значну кількість інформації, необхідної для навчального процесу;

2) здатність технології управління інформаційними базами даних для створення цілісної педагогічної системи освіти;

3) можливість управління навчальним процесом на основі запровадження ІТ у його планування. При цьому виникає необхідність не лише вибору й адаптації відповідних програмних засобів, а й розробки автоматизованих систем для конкретних завдань у прийнятті рішень та умов їх застосування;

4) характеризує зміну структури навчального закладу. Телекомунікаційні технології змінюють саму організаційну структуру вищої школи, вона стає багаторівневою, з'являється значний контингент студентів, які працюють за індивідуальними планами. На базі централізованого закладу запроваджується дистанційне навчання;

5) характеризує навчальну програму, що практично реалізується в підручниках. Інформаційна технологія навчання дає можливість по-новому будувати концепцію навчальної програми, оскільки подає інформацію на значно вищому рівні. Особливо широкі можливості має технологія мультимедіа, яка дозволяє скористатися більшістю методів навчання, контролю й активізації пізнавальної діяльності студентів на якісно новому рівні [212].

І.М. Богданова визначає такі пріоритетні напрями застосування ІТ у системі освіти:

- управління навчальною діяльністю тих, хто здобуває знання за допомогою засобів ІТ;
- застосування комп'ютерного тестового контролю;
- підготовка фахівців до використання ІТ у навчальному процесі;
- підготовка фахівців на основі застосування ІТ [26].

Отже, говорячи про ІТ навчання (ІТН), в одних випадках мається на увазі певний науковий напрям, в інших – конкретний спосіб роботи з інформацією. Водночас це і сукупність знань про способи та засоби роботи з інформаційними ресурсами й технічні засоби, об'єднані в технологічний ланцюжок, що забезпечує збір, збереження, обробку, виведення і розповсюдження інформації.

На думку Б.Я. Советова, ІТ можна класифікувати таким чином:

1) глобальні ІТ, які включають моделі, методи, засоби формування і використання інформаційного ресурсу в суспільстві;

2) базові ІТ як універсальні інструментальні засоби, орієнтовані на типові комп'ютерні технології;

3) конкретні ІТ, що орієнтовані на обробку даних у конкретних прикладних галузях і відносяться до класу проблемно-орієнтованих ІТ (навчальних, моделюючих, спрямовуючих тощо), у тому числі й в освіті [202].

Необхідно розрізняти такі поняття: навчитися “технологіям”, навчатися “через технології” і навчатися “за допомогою технологій” [214].

Поява перших комп'ютерів викликала великий інтерес до їхнього використання. Мова не йшла про те, щоб застосовувати їх для навчання, а лише, щоб дізнатися про нові технології, тобто навчитися “технологіям”, щоб у такий спосіб підвищити шкільну успішність. Однак було встановлено, що, хоча технологічне навчання може бути корисним, воно не сприяє вирішенню освітніх завдань.

У навчанні “через технології” комп'ютер виконує роль викладача. При цьому використовуються три різновиди навчальних програм: практичні роботи (у цьому випадку подаються завдання і вправи, які потрібно виконати та порівняти свої відповіді із правильними), викладацьке керівництво (навчання пристосовується до індивідуальних особливостей того, хто навчається, для чого їм надається інформація і задаються запитання, а відповіді студента зіставляються з відповідями, наявними в програмі). Третій різновид програм – це, так зване, “розумне керівництво”, що містить три моделі: студент, експерт і керівник.

Навчання “через технології” слугує інструментом відтворення готових знань, у той час як навчання “за допомогою технологій” може стати знаряддям пізнання. Знання не містяться ні в книгах, ні у викладача, так само як вони не містяться й у технологіях, а тому потрібно вчитися не через них, а з їхньою допомогою [214, с. 156-157].

В ідеалі роль комп'ютера повинна полягати в тому, щоб сприяти

розвитку розумових здібностей, вести і спрямовувати розумові процеси, підкріплюючи конструктивну діяльність того, хто навчається. Саме це повинно розумітися під навчанням “за допомогою технологій” і пізнавальних інструментів. Оскільки, відповідно до пізнавальної стратегії кожний інструмент виконує певну функцію, то пропонується така їх класифікація:

- пошук і дослідження знань: Інтернет;
- конструювання знань: аудіовізуальні гіперзасоби, гіпертекст;
- організація знань: бази даних;
- подання знань: понятійні карти;
- розуміння знань: експертні системи, мікросвіти;
- соціальне конструювання знань: телекомунікація, електронна пошта [214, с. 157].

Нині ІТ використовуються на всіх етапах навчально-виховного процесу: під час планування, організації, реалізації, контролю результатів і управління якістю знань. Кожен із дослідників проблеми підвищення якості навчання через застосування ІТ (Р.С. Гуревич, В.О. Ізвозчиков, М.Ю. Кадемія, М.П. Лапчик, Л.І. Морська, В.Д. Ніколаєва, Є.С. Полат, І.В. Роберт та ін.) реалізує свій авторський підхід, але всі науковці сходяться в тому, що вирішальною ланкою у цьому процесі є якість підготовки вчителів шкіл, викладачів ВНЗ та інших типів навчальних закладів. Тому розпочинати потрібно з підготовки викладацьких кадрів для всіх рівнів системи освіти, визначення її змісту, засобів, форм і методів. Маючи спільну думку щодо визначення стратегічної мети розв’язання проблеми застосування ІТ, кожен, хто її досліджував, пропонує свою тактику. Так, наприклад, М.П. Лапчик на перший план ставить необхідність поєднання знань основ інформатики й основ нових інформаційних технологій у навчанні [103].

З усіх наявних технічних засобів навчання комп'ютер щонайкраще “уписується” в наявну структуру навчального процесу. А.П. Єршов, визначаючи можливості комп'ютера як основного засобу ІТ, стверджує, що “комп'ютер є найбільш адекватним технічним засобом навчання, який сприяє діяльнісному підходу до навчального процесу; відіграючи роль активного

партнера з динамічним поєднанням виклику і допомоги, ... внутрішня формалізованість роботи комп'ютера, суворість у дотриманні “правил гри” у поєднанні із принциповою пізнаваністю цих правил сприяють більшій усвідомленості навчального процесу, підвищують його інтелектуальний і логічний рівень; ...будучи провідним і масовим інструментом науково-технічної революції, комп'ютер самим фактом органічного включення в навчальний процес зближує сферу освіти з реальним світом; нарешті, властивості універсальності й програмованості, здатність комп'ютера до багатоцільового застосування дозволяють у багатьох випадках скоротити вартість технічних засобів навчання, виключивши витрати на натурні експерименти, лабораторні роботи тощо” [64, с. 16].

Науковець І.В. Роберт у своїх працях вказує, що використання ІТ як засобу навчання сприяє:

- розвитку особистості того, кого навчають, підготовці його до життя в умовах інформаційного суспільства, зокрема: розвитку мислення (наприклад, наочно-дієвого, наочно-образного, інтуїтивного, творчого, теоретичного); естетичному вихованню; розвитку комунікативних здібностей; формуванню вмінь приймати оптимальне рішення або пропонувати варіанти розв'язання тих чи інших проблем; розвитку умінь здійснювати експериментально-дослідницьку діяльність; формуванню інформаційної культури, вмінь здійснювати обробку інформації;

- реалізації соціального замовлення, обумовленого інформатизацією сучасного суспільства;

- інтенсифікації усіх рівнів навчально-виховного процесу: підвищення ефективності та якості навчання через реалізацію можливостей засобів ІТ; забезпечення спонукальних мотивів (стимулів), що зумовлюють активізацію пізнавальної діяльності; поглиблення міжпредметних зв'язків [185].

Аналіз педагогічно-методичної літератури та наукових досліджень, дозволяє зробити висновок, що ІТН є сукупністю впроваджуваних у систему освіти нових методів і засобів інформаційно-навчальної діяльності,

здійснюваної відповідно до закономірностей навчально-виховного процесу.

Професійно-педагогічна діяльність викладача спрямована на продуктивне розв'язання педагогічних завдань. У зв'язку з цим під використанням ІТ у професійно-педагогічній діяльності розуміємо цілеспрямований, усвідомлений процес комп'ютерно-інформаційної організації викладачем навчально-виховної і науково-дослідницької діяльності з метою ефективнішого розв'язання професійно-педагогічних завдань.

На думку О.М. Пехоти засоби сучасних інформаційних технологій передбачають розв'язання таких педагогічних завдань:

- інтенсифікація всіх рівнів навчально-виховного процесу, підвищення ефективності та якості;
- побудова відкритої системи освіти, що забезпечує кожному, хто навчається власну траєкторію самоосвіти;
- системна інтеграція предметних галузей знань;
- розвиток творчого потенціалу того, хто навчається, його здібностей до комунікативних дій;
- розвиток умінь експериментально-дослідницької роботи та культури навчальної діяльності;
- формування інформаційної культури учнів/студентів;
- реалізація соціального замовлення, обумовленого інформатизацією сучасного суспільства [147].

В.В. Химинець наголошує, що використання ІТ у навчальному процесі спрямоване переважно на розв'язання таких типів дидактичних завдань:

1) комп'ютер використовується як допоміжний засіб для ефективнішого розв'язання вже наявної системи дидактичних завдань. Змістом об'єкту засвоєння в комп'ютерній навчальній програмі цього типу є довідкова інформація, інструкції, обчислювальні операції, демонстрації тощо;

2) комп'ютер може бути засобом, на який покладено вирішення окремих дидактичних завдань, що передбачають збереження загальної структури, мети і завдань безмашинного навчання. У процесі цього сам навчальний зміст не

зкладається в комп'ютер – він виконує функції контролера, тренажера тощо;

3) використовуючи комп'ютер, можна ставити і вирішувати нові дидактичні завдання, не розв'язані традиційним шляхом. Характерним є імітаційно-моделювальні програми, наприклад, комп'ютерні програми з імітації експерименту;

4) комп'ютер можна використовувати як засіб, що допомагає засвоювати складні абстрактні теоретичні поняття. Таке засвоєння досягається шляхом моделювання поняття. Характерним прикладом цього напряму є “комп'ютерні навчальні середовища” або “мікросвіти”, що представляють моделі освоєваних галузей знань [213, с. 265–266].

Досвід українських і зарубіжних науковців, дослідників і практиків, вивчення психолого-педагогічної літератури, присвяченої різнобічній підготовці студентів [27; 53; 57; 63; 65; 185; 192; 214; 231; 237; 244], дозволяє визначити основні напрями впровадження ІТ у навчальний процес. Інформаційні технології використовуються як:

- засіб навчання, що вдосконалює процес викладання і підвищує його ефективність та якість;
- засіб моделювання різних явищ, процесів, дослідження їхніх характеристик, розрахунок схем тощо;
- інструмент пізнання навколишньої дійсності та самопізнання;
- засіб інформаційно-методичного забезпечення й управління навчально-виховним процесом, навчальними закладами;
- засіб комунікацій (наприклад, телекомунікаційні технології роблять доступними для студентів передові педагогічні технології, професійні банки і бази даних);
- засіб автоматизації процесів контролю, корекції результатів навчальної діяльності, комп'ютерного педагогічного тестування і психодіагностики;
- засіб моделювання взаємодії та організації спільної діяльності в системі “студент-група студентів”, “студент-студент”, “викладач-студент”;
- засіб для обробки результатів досліджень і управління навчальним

обладнанням;

– засіб організації інтелектуального дозвілля, розвиваючих ігор.

Зазначимо, що в процесі інформатизації освіти відбувається забезпечення сфери освіти методологією і практикою розробки й оптимального використання ІТ, орієнтованих на реалізацію психолого-педагогічної мети навчання, виховання, створення методичних систем навчання, котрі розвивають потенціал студента, формують уміння самостійно здобувати знання, здійснювати інформаційно-навчальну, експериментально-дослідницьку діяльність і різноманітні види самостійної роботи з обробки інформації. Отже, використання ІТ призводить до зміни змісту навчальної діяльності, яка стає все більш самостійною і творчою, а також сприяє реалізації індивідуального підходу в навчанні.

Аналіз педагогічно-методичної літератури [27; 53; 57; 63; 65; 82; 91; 92; 143; 147; 231; 247] дозволяє виділити такі найбільш ефективні сторони використання засобів ІТ у навчальному процесі:

– новизна роботи з комп'ютером викликає у студентів підвищений інтерес до роботи з ним і підсилює мотивацію навчання;

– кольори, мультиплікація, музика, звукові ефекти розширюють можливості подання інформації;

– комп'ютер дозволяє впроваджувати індивідуалізоване навчання, він враховує історію навчання студента та індивідуальні особливості його пам'яті, сприйняття, мислення;

– за допомогою комп'ютера може бути реалізована особистісна манера спілкування, що створює більш сприятливу обстановку – це особливо важливо для студентів з уповільненим темпом навчання;

– комп'ютер активно включає студентів у навчальний процес, дозволяє їм зосередити увагу на найбільш важливих аспектах матеріалу, що досліджується, не квапить із рішенням; у комп'ютера завжди вистачить терпіння, він ніколи не підвищить голос;

– набагато розширюються набори навчальних завдань,



використовуються завдання на моделювання ситуацій, постановку діагнозу; комп'ютер дає студентам можливість наочно переконатися в тому, до яких результатів можуть привести їх розв'язання;

– завдяки комп'ютеру студенти можуть користуватися більшим обсягом раніше недоступної їм інформації.

Водночас слід зауважити, що вищі навчальні заклади стикаються з певними труднощами у застосуванні ІТ у навчальному процесі. Як приклад, можна навести такі:

– зростання обсягу інформації, несумісного з обмеженим часом навчання;

– вищим навчальним закладам визначається роль одного з головних сховищ традицій і наукової спадщини, а це вступає в протиріччя з тим, що ВНЗ повинен перебувати на передньому краї науки й використовувати у навчанні її новітні досягнення;

– вищі навчальні заклади покликані вести підготовку фахівців, дотримуючись загальних вимог відповідних державних стандартів, але при цьому забезпечуючи навчально-виховний процес із урахуванням індивідуальних особливостей і можливостей студентів [69, с. 4].

У зв'язку з впровадженням ІТ у навчальний процес як в Україні, так і за її межами набуває актуальності питання психологічного забезпечення процесу навчання. У контексті нашого дослідження слід зазначити, що інформаційна компетентність майбутнього вчителя передбачає не лише знання й уміння у галузі інформатики та інформаційних технологій, а й знання про наявні психологічні теорії у комп'ютерному навчанні, знання про позитивні й негативні ефекти комп'ютеризації, про можливі психологічні та нейронно-психологічні наслідки застосування ІТН, про те, як впливає інформатизація на способи і прийоми мислення.

Знання про сутність людського чинника у техніці, закономірності розподілу функцій між людиною і комп'ютером, можливості й обмеження механізмів прийому та переробки інформації людиною в процесі прийняття рішень нині є надзвичайно актуальним. Конфронтація між людською

психікою та ІТ може призвести до серйозної деформації емоційної сфери і стилю мислення людини (наприклад, зараз серед молоді з'являються комп'ютерні фанатики, хакери). У діалозі з людиною комп'ютер (тобто його програмне забезпечення) здатний активізувати людську думку й у цьому його принципова відмінність від будь-якого іншого технічного пристрою. Він служить “підсилювачем” абстрактного мислення і сприяє його ефективному практичному застосуванню. Одночасно відбувається перебудова діяльності, пов'язаної з використанням інформації. Так, В.М. Розін вказує на те, що комп'ютеризація й автоматизація інтелектуальних процедур ведуть не просто до нових способів переробки та збереження інформації, а й до змін самої діяльності й мислення. Науковець вважає, що в галузі педагогіки постає важливе завдання навчання новим формам діяльності й мислення, котрі зазнали розвитку під впливом зазначених процесів [186].

Психолого-педагогічні проблеми навчання за допомогою комп'ютера вивчались у чисельних роботах таких науковців: Д. Брунер, Е. Вайс, Б.С. Гершунський, Л.П. Гур'єва, С. Джером, Ю.І. Машбиць, Н.Г. Ничкало, В.В. Рубцов, В.О.Сластьонін, О.К.Тихоміров, Е. Тоффлер та інші. Вони досліджують взаємодію людини і комп'ютера, визначають закономірності діалогу між ними, висвітлюють процеси сприйняття і переробки інформації та психологічний вплив на особистість засобів ІТ.

Дослідники, які вивчають вплив ІТ на підвищення ефективності навчального процесу [15; 56; 58; 111; 124; 204; 214; 248; 250], виділяють особистісні та об'єктивні фактори, такі як матеріально-технічне забезпечення, наявність висококваліфікованих фахівців. Досліджуючи психолого-педагогічний аспект комп'ютеризації освіти, не треба забувати й про психологічні наслідки комп'ютеризації. У багатьох педагогічних працях обґрунтовуються положення про необхідність ґрунтовного вивчення як позитивного, так і негативного впливу ІТ на особистість, а також дослідження чинників, які негативні наслідки цього впливу суттєво знижують.

Е. Тоффлер у книзі “Третя хвиля”, позитивно оцінюючи розвиваючий потенціал комп'ютерної техніки, обґрунтовує положення про те, що завтра особистості будуть набагато сильніше відрізнятися від нинішніх, будуть проявляти більший індивідуалізм, зможуть гармонізувати своє життя, збалансувавши роботу й відпочинок, сферу виробництва і споживання, розумову та фізичну роботу, абстрактне і конкретне, об'єктивне й суб'єктивне [248].

Позитивна оцінка ролі ІТ полягає в тому, що вони слугують ефективним знаряддям праці, з допомогою якого особистість здатна вирішувати завдання, спрямовані на розвиток її інтелектуальних здібностей і звільняє від одноманітних операцій. Результатом успішного застосування ІТ є вироблення у студента “адекватної спеціалізації пізнавальних процесів – сприйняття, мислення, пам'яті, формування спеціалізованої на предметному змісті ділової мотивації застосування комп'ютера для розв'язання професійних завдань, ... підвищення самооцінки людини, формування позитивних особистісних якостей” [56, с. 11]. Робота особистості із засобами ІТ підвищує її здатність до співтворчості, співробітництва і самоорганізації.

З іншого боку, не можна не відзначити негативних наслідків, пов'язаних з широким впровадженням ІТ в усі сфери людської діяльності. Поряд з посиленням творчих компонентів професійно-педагогічної роботи з ІТ, здійснюваної за жорстко формалізованими правилами, може спостерігатися явно протилежна тенденція. Результати досліджень, проведених вітчизняними і зарубіжними науковцями [56; 69; 124; 214], переконують у тому, що за надмірного спрощення розв'язання завдань за допомогою ІТ, зростає частка рутинних, шаблонних операцій, які ведуть до зниження рівня інтелектуальних здібностей людини. Навчання з використанням ІТ може характеризуватися систематизацією знань, однак часто відбувається фрагментація змісту навчання.

Одна з найбільших небезпек у застосуванні ІТ полягає в тому, що ІТ часто забезпечують доступність і легкість одержання різноманітної інформації. Тому завдання педагога полягає в тому, щоб спрямувати зусилля

студентів на самостійне одержання нових знань (не інформації!), які будуть результатом пізнавального процесу, отриманого самим студентом [69, с. 60].

У процесі застосування ІТ може знижуватися суб'єктивна відповідальність за власні дії через відсутність безпосереднього зовнішнього контролю, а також збільшується ймовірність шаблонного мислення [10].

Широке впровадження ІТН обов'язково повинно супроводжуватися спеціальними заходами, які спрямовані на емоційний розвиток студентів. Цікавою для дослідників питань використання ІТ у фаховій підготовці майбутніх учителів є проблема персоніфікації, яка пов'язана з наділенням комп'ютерних інформаційних систем людськими якостями, характеризує взаємодію і стосунки між людиною і комп'ютером на рівні суб'єкта і об'єкта.

Деякі з них обстоюють ту точку зору, що персоніфікація створює позитивну мотивацію у користувача, дозволяє йому легше пристосуватись до сучасної техніки, ефективніше застосовувати програмне та апаратне забезпечення, а, отже, може бути корисна. Проте ми дотримуємося думки тих науковців [15; 56; 58; 123; 124; 150; 204, 230], які вважають, що у низці випадків комп'ютерні інформаційні системи можуть негативно впливати на користувача, формуючи комп'ютерну тривожність.

Нині досить часто серед програмістів і користувачів, хто постійно використовує комп'ютер, можна спостерігати інший негативний вплив засобів ІТ на особистість – комп'ютерну залежність. Характеризується це явище надмірним захопленням людини комп'ютером, “неможливістю подолати бажання постійно спілкуватися з комп'ютером” [62, с. 412].

У психолого-педагогічній літературі зустрічаються і такі терміни негативних психологічних явищ, пов'язаних з інтенсивним застосуванням ІТ, як комп'ютерна або технофобія, комп'ютерний фанатизм, комп'ютерна адикція, технострес, техноцентризм, технозацикленість, кіберхондрія та інші.

Негативний вплив ІТ на особистість проявляється у тому, що “надмірна надситуативна захопленість користувача вивченням обчислювальних методів і можливостей комп'ютера може призвести до

однобокого особистісного розвитку, надмірного зв'язку його предметного змісту з певною комп'ютерною спеціалізацією, що утрудняє адаптацію особистості до інших необхідних сфер діяльності” [56, с. 11]. Також серед негативних наслідків, спричинених використанням сучасної техніки, можна відзначити “перенасиченість інформацією (infoflood, infoglut), нездатність для звичайної людини “переварити” цю інформацію, з чим пов’язане, наприклад, таке явище, як “інформаційний стрес (infostress, information anxiety)” [70, с. 34]. Е. Вайс пише, що “ми плаваємо в морі інформації” і зараз проблема полягає не в доступі до інформації, а в її “прополюванні у пошуках необхідної інформації” [250, с. 23].

На підставі проведеного аналізу психолого-педагогічної літератури і вже накопиченого досвіду застосування ІТ у професійній підготовці майбутніх учителів іноземної мови можна зробити висновок, що проблема формування подібних відносин між комп’ютером і людиною потребує ґрунтовного вивчення фахівцями різних галузей знань: філософії, психології, педагогіки, інформатики. Потребує належної уваги також дослідження питань подолання негативного психологічного впливу комп’ютеризації на особистість. Невирішеність цих проблем не сприяє більш ефективному використанню сучасної техніки, не має позитивного впливу на особистість і фахову підготовку майбутніх учителів із застосуванням ІТ.

Так, Л.П. Гур'єва виділяє три основних аспекти психологічних наслідків комп’ютеризації: функціональний, ортогенетичний та історичний [56]. Науковець розглядає особистісний розвиток, що змінюється під впливом комп’ютеризації. На прикладі аналізу перетворень особистісних якостей суб'єкта діяльності в автоматизованих інформаційних системах наукових досліджень були показані позитивні й негативні ефекти комп’ютеризації. До позитивних Л.П. Гур'єва відносить:

– формування ділової мотивації, позитивного емоційного ставлення до роботи з комп’ютером, психологічної готовності до виконання необхідної комп’ютерної діяльності;

– посилення інтелекту під час розв’язання складніших завдань, розвиток творчого, прогностичного, логічного та оперативного мислення зумовленого тим, що слідом за постановкою завдання користувач має логічно продумувати його, скласти алгоритм і, таким чином, прогнозувати процес розв’язання; розвиток адекватної спеціалізації пізнавальних процесів (сприйняття, мислення, пам’яті, формування спеціалізованої за предметним змістом ділової мотивації застосування комп’ютера для розв’язання професійних завдань, виключаючи появу престижних, статусних, економічних та інших супутніх мотивів);

– підвищення самооцінки за умови успішної комп’ютерної діяльності, упевненості за точну роботу комп’ютера, формування акуратності, точності, раціональності, організованості;

– розширення можливостей подання навчальної інформації з використанням мультимедійних технологій і розмаїтість навчальних завдань;

– активізація пізнавальної активності;

– гнучкість управління навчальним процесом, своєчасний і якісний контроль [56].

До негативних наслідків перетворень особистісних якостей науковець відносить:

– формування “побічних”, відволікаючих мотивів, негативного емоційного ставлення до роботи з комп’ютером, психологічного бар’єру для виконання необхідної комп’ютерної діяльності;

– зниження інтелекту під час розв’язання менш складних завдань, зведення процесу розв’язання завдання до формально-логічних компонентів, застосування шаблонів мислення у виконавській комп’ютерній діяльності, зниження його змістової регуляції, надмірна спеціалізація пізнавальних процесів, що знижує їх гнучкість, можливість розв’язання більш широкого кола завдань;

– зниження самооцінки із-за неуспішної комп’ютерної діяльності й невпевненість під час неточної роботи комп’ютера, формування надмірної раціоналістичності, педантизму, ригідності [56].

Отже, застосування ІТ у навчальному процесі з особливою гостротою ставить питання про пріоритет психологічних проблем, зокрема проблем, безпосередньо пов'язаних із розробкою ефективних навчальних інформаційних систем і програмно-педагогічних засобів, а також наслідків комп'ютеризації. Тільки навчившись розробляти ефективні навчальні системи, можна виявити вплив персональних комп'ютерів на психічний розвиток студентів. Одержані в дослідженнях негативні результати застосування ІТ у навчанні не можуть слугувати аргументом проти комп'ютерного навчання, оскільки цілком імовірно, що вони обумовлені не стільки комп'ютерним навчанням у цілому, скільки недосконалістю використання ІТ або неефективністю самих програмно-педагогічних засобів.

Отже, наслідки застосування ІТ можуть бути як позитивними, так і негативними, тому до оцінки тієї чи іншої технології не можна підходити односторонньо. Завдання викладача, який планує використання ІТ у навчальному процесі, – проаналізувати їх прямі і непрямі впливи на особистість студента з точки зору його становлення як майбутнього фахівця. Також постає питання “про необхідність науково-методичного забезпечення організації зворотного зв'язку між суб'єктом учіння та комп'ютерним засобом навчання” [215, с. 31].

У зв'язку з інформатизацією освіти, і у вищій школі зокрема, професійна діяльність викладача стає безпосередньо пов'язаною з оволодінням ІТ, а також активним їх впровадженням у викладання свого навчального предмета з метою виховання у молоді потреби до праці, усвідомленого творчого ставлення до неї, розвиток професійно важливих якостей особистості, створення оптимальних умов для оволодіння студентами сучасними знаннями зі свого предмета, формування вмінь самостійно виконувати завдання [191, с. 21].

Ведучи мову про застосування ІТ у навчальному процесі, потрібно також пам'ятати про те, що навчання за допомогою машин різко обмежує час спілкування студента з викладачем і колегами, що веде до збідніння

особистісних контактів, роз'єднаності й часткової втрати змагального ефекту групового навчання та вміння вести дискусії [201]. Це свідчить про необхідність чергування видів діяльності, пов'язаних із застосуванням машин, з традиційним спілкуванням викладача зі студентами.

Актуальним є положення І.В. Роберт про те, що включення комп'ютера у навчальний процес впливає на роль засобів навчання, які використовуються в процесі викладання навчального предмета, а саме застосування ІТ деформує вже традиційно сформовану структуру навчального процесу. Відсутність комплексного підходу до проблеми використання ІТ у навчальному процесі, застосування комп'ютера у відриві від інших засобів навчання, поза спеціалізованим кабінетом, не може привести до позитивних зрушень у підвищенні ефективності процесу навчання [185, с.117–118].

Не можна не погодитися з думкою Н.Г. Ничкало про те, що “широке впровадження ІТ у навчально-виробничий процес не має супроводжуватись втратою традиційних методів професійного навчання, запереченням цінностей особистісного спілкування у системі “учень – вчитель”. Доцільно творчо поєднувати використання сучасних складних технологій, інформаційних і комунікаційних технологій з традиційними, досить простими, за яких зберігається олюднений особистісний характер навчально-виробничого процесу, індивідуальний підхід педагога до учня” [141, с.11].

Різкому стрибку у розвитку комп'ютерної техніки і програмного забезпечення сприяло впровадження в навчальний процес таких технологій, як мультимедіа-технології, Інтернет-технології, гіпермедіа-технології, а їх правильне використання істотно сприяє комплексному розвитку особистості й здібностей людини. Звідси впливає важливе завдання – проведення спеціальних досліджень для виявлення наслідків впровадження цих технологій в освітній процес.

“Комп'ютерний розрив” між поколіннями в галузі освіти призводить до незадоволення методикою навчання чималої частини учнів старших класів



середньої школи, студентів університетів, вчителями, викладачами, оскільки “Інтернет-грамотні” учні й студенти вважають використання Інтернету для пошуку інформації ефективнішим і цікавішим способом навчання порівняно з тією методикою, яку пропонує вчитель, викладач у класі” [70, с. 15–16].

Інформаційні технології “здатні докорінним чином змінити систему освіти. З комп’ютером процес пізнання світу стає настільки захоплюючим, що тільки лінивий не цікавиться такою формою набуття знань. Захоплення залежить від спільної роботи над цією проблемою викладачів, методистів, програмістів та інших спеціалістів” [53, с. 38].

Наразі, “виникає потреба врахування психофізіологічних особливостей сприймання інформації людиною з допомогою комп’ютера як основного засобу ІТ, а головним принципом впровадження ІТН повинна бути настанова з клятви Гіппократа “Не нашкодь” [219, с. 22].

Для впровадження ІТ в освіту необхідно розв’язати цілу низку завдань – підготувати вчителів, які знають можливості ІТ; провести аналіз діючих програм із різних предметів і визначити можливі напрями їх комп’ютерної підтримки, зробити вибір технічних і програмних засобів, на основі яких мають бути створені електронні навчально-методичні комплекси; розробити комплекс нормативних документів із використання ІТ у навчальному процесі, які регламентують підготовку вчителів, можливу систему стимулювання, безпеку роботи викладача і студента; розпочати поетапне насичення навчальних закладів сучасною комп’ютерною технікою; забезпечити комп’ютерну підтримку управління освітою.

Отже, у теоретичних дослідженнях, присвячених використанню ІТ у навчальному процесі, ми можемо бачити наявність певних передумов розв’язання цієї проблеми. Однак, багато питань залишаються ще недостатньо дослідженими. Швидке поширення ІТ відкриває для педагогів, психологів, фізіологів, соціологів унікальну можливість дослідження процесів пізнання, моделювання передачі знань, індивідуальної й колективної когнітивної діяльності, взаємодії людей із всесвітньою системою інформації, культури тощо.

## **1.2. Роль інформаційних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів**

Однією з основних проблем для дослідників, що займаються питаннями застосування ІТ у навчанні, є визначення місця, яку має займати педагог і комп'ютер у навчальному процесі. Деякі викладачі не розуміють особливостей роботи з комп'ютерами, вважаючи їх або обчислювальними, математичними машинами, або переоцінюють їхні справжні можливості. В окремих викладачів поширення комп'ютерної техніки викликає деяке побоювання – а чи не витисне їх згодом комп'ютер з навчального процесу? З цього приводу ще у 1975 році С.І. Архангельський зауважив, що комп'ютер у навчальному процесі – це не механічний педагог, не заступник, а засіб навчання студентів, що підсилює і розширює можливості їхньої навчальної діяльності. Те, що викладач бажає одержати в результаті використання машини, необхідно запрограмувати [11].

Перед вищою школою стоїть важливе завдання – формування висококваліфікованого фахівця з високою загальною культурою, який має нести ці надбання впродовж своєї трудової діяльності, збагачуючись не лише у професійному плані, а й підвищуючи свій культурний рівень. Формування загальнокультурних потреб та інтересів, широкого світогляду та ерудиції, культури мислення, дискусії, спілкування – це завдання гуманітарної підготовки. Зокрема, володіння іноземними мовами поглиблює знання про культуру інших країн, сприяє гуманізації та демократизації особистості, формує духовне обличчя особи.

Говорячи про випускника ВНЗ, варто зазначити, що він не може бути фахівцем, який досяг високого рівня професійної майстерності, якщо випускник не знає про засоби, котрі дозволили б йому вдосконалюватися у професійному плані.

У процесі дисертаційного дослідження постало питання, як науковці й педагоги визначають роль і місце ІТ у навчальному процесі, а саме у фаховій

підготовці майбутніх учителів іноземної мови.

Педагогічний процес розуміють як цілеспрямовану, свідомо організовану, динамічну взаємодію педагога і тих, хто навчається, у ході якої здійснюється стимулювання та організація активної навчальної діяльності з метою вирішення суспільно необхідних завдань освіти, тобто засвоєння системи знань, умінь, навичок та всебічного виховання особистості [49; 129]. Процес навчання являє собою “цілісний процес, що органічно поєднує навчання, виховання та розвиток вихованців”, компонентами якого є мета, завдання, зміст, методи, засоби й форми взаємодії педагога і того, хто навчається, а також результати їхньої навчально-пізнавальної діяльності [49, с. 253]. Отже, саме цілісність навчального процесу “забезпечує умови для реалізації головної мети освіти – повноцінного всебічного і гармонійного розвитку особистості” [129, с. 118].

Навчальний процес спрямований на досягнення поставленої мети, яка призводить до заздалегідь намічених змін якостей того, кого навчають, і дозволяє виявити керівну роль викладача. Адже від того, як він організовує процес навчання, у значній мірі залежить його ефективність і результативність. Від рівня педагогічної і методичної майстерності педагога залежить, чи будуть студенти включені у різні види творчої діяльності або, навпаки, залучені до навчальної діяльності, яка знижує їхні пізнавальні інтереси. В процесі цього здійснення викладачем особистісного й індивідуального підходів, впровадження інноваційних технологій, створення позитивного емоційного фону на заняттях сприяє формуванню позитивного ставлення студентів до навчання.

У процесі створення комп'ютерних навчальних програм необхідно виходити з того, що технічний засіб сам не може управляти складними психологічними процесами, одним із яких є навчання людини. Оскільки автоматизована навчальна інформаційна система лише засіб і є посередником між тим, кого навчають, і викладачем – управління пізнавальною діяльністю відбувається тільки у межах моделі, вибраної викладачем на етапах

складання навчального курсу і проведення занять [185].

Зазнає змін діяльність викладача – він перестає бути просто основним джерелом навчальної інформації, а стає розробником нової технології навчання, що, з одного боку, підвищує творчу активність педагога, а з іншого – вимагає високого рівня технологічної і методичної підготовки. У зв'язку з цим з'явився новий напрям діяльності педагога – розробка ІТН і програмно-методичних комплексів. Враховуючи це, як у нашій країні, так і за кордоном значна увага приділяється питанням розробки програм для комп'ютерного навчання, що здійснюється переважно у межах частин навчальних предметів або окремих навчальних тем. Науковці вважають, що для розвинутої форми комп'ютерного навчання “нормою повинно стати програмування на рівні цілісних навчальних предметів, і одиницями програмного забезпечення мають бути комп'ютерні курси. Тільки за цієї умови можна сподіватись, що можливості комп'ютера як інструменту збільшення інтенсивності навчання будуть використані у повній мірі” [142, с. 55].

Комп'ютерні програми не здатні й не повинні виконувати основні функції викладача: розвиток особистості студентів, творчий пошук з метою організації їхньої спільної роботи, підбір, розробка і вибір найкращих з конкуруючих програм, внесення до них змін. Викладач визначає предметні цілі навчання, масштаби застосування ІТ для формування моделі підготовки фахівців у конкретному ВНЗ.

Особливого значення в процесі використання ІТН набуває вміння викладача виділити й сформулювати ядро знань з конкретної навчальної дисципліни, здійснювати структурування масиву змісту навчального матеріалу з урахуванням рейтингу студента, раціонально розподілити інформацію, яку необхідно вивчити, між педагогом, підручником і комп'ютером [152].

Безпосередньо питання застосування ІТ у процесі навчання іноземної мови розглядалися у дослідженнях П.Г. Асоянця, В.В. Бойкова, Р.П. Бужикова, Н.Ю. Іщук, І.Е. Костенка, І.Г. Макаревича, Д.А. Миролубова, Л.І. Морської, В.Д. Ніколаєвої, Е.Л. Носенко, Е.С. Полат, М.Г. Прадівлянного, І.В. Рахманова,

П.І. Сердюкова, Г.С. Чекаля, О.В. Шмирової, та ін. У роботах цих науковців відзначається, що використання ІТ у навчальному процесі істотно змінює роль та місце викладача і студента в системі “викладач – комп'ютер – студент”.

Особлива увага викладачів іноземних мов до ІТ обумовлена, на думку Л.І. Морської, “пошуком вирішення таких проблем :

- збільшення контакту з автентичною мовою, що вивчається;
- організації самостійної роботи, зокрема, тренування в мовленні;
- створення та обробки текстів, написаних мовою, що вивчається;
- звільнення вчителя від рутинної, механічної, але часоємкої роботи;
- моделювання середовища спілкування іноземною мовою;
- мотивації вивчення іноземної мови як реального засобу отримання інформації (освітньої, країнознавчої, професійної)” [137, с. 17].

На думку таких науковців, як В.Д. Ніколаєва, В.В. Ушницька, А.С. Нестерова використання ІТ у процесі вивчення іноземної мови розглядається як повне занурення тих, кого навчають, у мовне середовище, що сприяє розширенню і поглибленню комунікативної компетенції. Науковці відзначають цілу низку характеристик, властивих лише комп'ютерним навчальним матеріалам:

- інтерактивність (здатність вести діалог з користувачем);
- використання комплексу засобів для подання інформації: тексту графіки, звуку, мультиплікації, відео, що дозволяє розв'язувати такі педагогічні завдання, як орієнтування на різні канали сприйняття тих, хто навчається, варіювання режимів подання інформації, показ явищ у динаміці, включення у програму завдань і способів діяльності, виконання яких неможливе без використання комп'ютера;
- адаптивність (наявність засобів індивідуалізації навчання);
- нелінійність подання інформації;
- необхідність спеціальної підготовки користувача для роботи із програмами (володіння навичками роботи на комп'ютері) [140].

Позитивний досвід накопичено у застосуванні мультимедійних засобів

навчання для презентації лекційного матеріалу з іноземної мови. Ці засоби ІТ дозволяють лектору ефективно надавати студентам як декларативні, так і процедурні знання, а саме, формувати у них цілісне уявлення про систему вправ, етапи роботи з аудіо текстом тощо, акцентувати увагу студентів на основних положеннях лекційного матеріалу, ілюструвати прикладами теоретичні положення, залучати студентів до активної участі, що сприяє кращому сприйманню, усвідомленню й засвоєнню лекційного матеріалу [25, с. 21].

Застосування ІТ дозволяє автоматизувати цілий ряд навчальних дій як викладача, так і студентів у процесі навчання іноземної мови. Але, слід зазначити, що необхідність автоматизації виникає в тому разі, коли виконання людиною дій, необхідних для досягнення поставленої педагогічної мети, виявляються важко або неефективно реалізованими, а інші заходи підвищення ефективності праці не забезпечують розв'язання завдань на необхідному якісному рівні. Можливість автоматизації з'являється тоді, коли виконувані людиною функції, можуть бути у достатній мірі формалізовані й адекватно відтворені за допомогою технічних засобів за умови виконання вимог щодо якості досягнутого результату [188].

Програмуванню підлягають лише ті навчальні дії, для яких можна передбачити всі умови операцій та їх послідовність. Наприклад, автоматизованим може бути пошук еквівалентів іншомовної лексики у процесі перекладу. В пам'яті комп'ютера можуть бути закладені автоматичні термінологічні словники, що видають за запитом перекладні еквіваленти, термінологічні одиниці із вказівкою їхніх граматичних класів і набору синонімів [144]. Розглядаючи перспективи використання ІТ як засобу автоматизації навчальної діяльності, дослідники відзначають можливість розробки автоматичних граматичних довідників [194].

Мовні вправи, тобто здійснення цілісних аспектів мови – усні або письмові висловлювання, ведення діалогу на вільну тему через можливість довільного розв'язання вибору мовних засобів для висловлення думки, не піддаються програмуванню. Причому в процесі викладання гуманітарних

дисциплін саме непрограмованим навчальним діям приділяється головна увага, оскільки вони виконують важливу роль у вмінні висловлювати думки і обмінюватись ними [189].

У навчально-методичній літературі виділяють два основних напрями застосування ІТ у навчанні іноземної мови. Перший напрям орієнтований на інформаційну підтримку навчального процесу і базується на значній швидкості обробки інформації, великому об'ємі пам'яті. Такі ІТ передбачають статистичний аналіз, збереження та обробку текстів, лексикографічних даних, підготовку словників, довідників та інших баз даних. Другий напрям розрахований на моделювання різноманітних інтелектуальних процесів, пов'язаних з вивченням та навчанням іноземної мови, наприклад, презентація та пояснення нового навчального матеріалу, моделювання спілкування з носіями мови, контроль та оцінювання навчальної діяльності [137, с. 16].

Проте, використання ІТ у навчанні іноземним мовам зіштовхується нині з серйозними проблемами. Скептики, які виступають проти застосування комп'ютера у навчальному процесі, твердять, що він, мовляв, порушує безпосереднє спілкування студентів з викладачем. Але такий аргумент не є переконливим. Адже, живе спілкування педагога зі студентами в умовах групового навчання має ряд істотних недоліків. По суті, викладач продуктивно спілкується не зі всією групою, а з окремими студентами, а решта “вимикаються”: одним це не цікаво, іншим – так все зрозуміло, а треті – просто занурені у проблеми, що не мають нічого спільного з тими, що розглядаються на занятті. Перекладаючи частину навчальних функцій на комп'ютер, викладач може приділяти більше уваги студентам, які не встигають за темпом навчання всієї групи.

Іншою проблемою впровадження ІТ у процес навчання іноземної мови є “низький коефіцієнт корисної дії використання комп'ютера. Програмісти в області розвитку штучного інтелекту зазначають, що комп'ютер під час навчання іноземної мови дуже мало або взагалі не

використовується для підтримки складних (в інтелектуальному плані) видів діяльності як засіб вирішення завдань і як консультуючий засіб для інтелектуального т'юторінгу” [36, с. 59].

Форми роботи з комп'ютером на заняттях іноземної мови можуть бути різними: засвоєння нового матеріалу чи його закріплення з використання комп'ютерних навчальних програм, написання творів, переказів, диктантів, перевірка грамотності чи правопису іноземної мови, використання програм-тренажерів для поповнення словникового запасу.

Зазначимо, що застосування ІТ може здійснюватися як на окремо взятому комп'ютері, на базі локальної мережі, так і з можливістю віддаленого доступу, тобто з використанням мережі Інтернет. Інтернет-технології привнесли у структуру ІТ такі елементи, як електронна пошта, телеконференції, чати, форуми, подання інформації у вигляді гіпермедіа. За ступенем інтерактивності ІТ можуть або не передбачати зворотного зв'язку і групового спілкування, або ж надавати можливість реакцій користувача на одержувану інформацію (у режимах off-line або on-line), забезпечувати групове обговорення у режимі телеконференцій або чату.

Мультимедіа називають нову інформаційну технологію, що “дозволяє поєднати в одному програмному продукті текст, графіку, аудіо- та відеоінформацію, анімацію” [53, с. 166].

О.М. Пехота уточнює це поняття і зазначає, що мультимедіа – це “поєднання спеціальних апаратних засобів і програмного забезпечення, що дозволяє на якісно новому рівні сприймати, переробляти і надавати різноманітну інформацію: текстову, графічну, звукову, анімаційну, телевізійну тощо” [147, с. 170]. Тобто, мультимедійні засоби дозволяють ілюструвати процеси не в статичних малюнках, схемах, діаграмах і графіках, а у вигляді анімованих зображень. Всіма компонентами мультимедіа користувач може маніпулювати. Розвиток мультимедіа-технологій сприяє розширенню електронних бібліотек, енциклопедій, довідників і підручників.

Як наголошуює Є.С. Полат [143], дидактичні властивості телекомунікацій



найкраще відповідають пануючим у сучасній освіті дидактично-психологічним тенденціям. Тому досить важливо не тільки використовувати комп'ютерні технології в системі дистанційної освіти, а й можливості спиратися на них у ситуаціях безпосереднього педагогічного контакту.

Зазначимо, що основним навчальним матеріалом для засвоєння у мультимедійному навчальному курсі є відеозапис і фонограма, які демонструють типову ситуацію спілкування. Включення відеоматеріалів у мультимедійний навчальний курс можна визнати комунікативно важливим явищем, яке дозволяє здійснити перехід від навчання мови за друкованими джерелами до навчання мови за аудіовізуальними матеріалами. Таким чином, реалізується загальнодидактичний принцип навчання видам мовної діяльності, насамперед, слуханню і говорінню, що є особливо актуальним в умовах викладання будь-якої іноземної мови поза середовищем її носіїв. Аналіз мультимедійних навчальних програм з іноземної мови дозволив виділити такі їх характерні риси:

- великий план;
- супровід звукового ряду візуальними опорами;
- чітке структурування мікродіалогів;
- самостійність, закінченість кожного відеосюжету;
- відсутність зайвих деталей побуту, обстановки;
- уповільнений темп мови;
- супровід відеоряду друкованим текстом;
- функціонування таких можливостей, як стоп-кадр, швидке перемотування, перегляд без звуку, прослуховування без візуального ряду тощо.

Нами проаналізовано значну кількість мультимедійних навчальних курсів, комп'ютерних програм навчального призначення для вивчення іноземних мов. Зроблено висновок, що жоден з педагогічних програмних засобів не є універсальним і не в повній мірі відповідає навчальним програмам, тому вони можуть використовуватися фрагментарно для удосконалення окремих мовних навичок чи мовленнєвих умінь. Зокрема, ми

використовували “New Advanced Grammar In Use” для удосконалення граматичних навичок англійської мови під час навчання студентів III курсу очної та IV курсу заочної форми навчання; “Sing and Learn English”, “Professor Higgins – для корекції вимови та інтонації для студентів I курсу; “In and Around London”, “Visit Britain”, “English in Action. The Royal Family” – для розширення краєзнавчих знань про Великобританію; мультимедійні навчальні курси “English Gold”, “English Your Way 2.0”, “Multimedia Teacher”, “English Tutor” – для формування вмінь аудіювання, говоріння, читання; електронний підручник “Reward InterN@active” використовувався на II та III курсах, оскільки він логічно поєднувався з навчальним підручником В.Д. Аракіна; АBBYY Lingvo 12 – для поповнення словникового запасу на всіх курсах навчання.

Застосування ІТ у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови трансформує структуру спілкування. Хоча контактування з використанням ІТ і включає традиційні форми мовлення, з’являється така форма спілкування, як метакомунікативна. Метакомунікативне спілкування знімає просторово-тимчасові обмеження під час роботи із джерелами інформації і визначає новий темп та ритм розвитку розумової діяльності у процесі навчання. Ця форма взаємодії перетворюється у засіб міжнародного спілкування, який долучає будь-якого фахівця до спільного розв’язання загальнолюдських проблем [77].

Головна мета вивчення іноземної мови полягає у формуванні комунікативної компетенції. У процесі її досягнення вирішуються й інші завдання – освітні, виховні, розвиваючі тощо. Комунікативний підхід покликаний навчити спілкуванню і сформувати здатність до міжкультурної взаємодії, що є основою функціонування Інтернету. Поза спілкуванням Інтернет не має сенсу – це міжнародне багатонаціональне, крос-культурне суспільство, чия життєдіяльність заснована на електронному спілкуванні мільйонів людей в усьому світі, які розмовляють одночасно – сама гігантська за розмірами і кількістю учасників розмова, що будь-коли, відбувалася.

Приєднуючись до розмови на занятті з іноземної мови створюється модель реального спілкування. Спілкуючись у широкому мовному середовищі, забезпеченим інформаційною мережею Інтернет, студенти виявляються у реальних життєвих ситуаціях. Будучи залученими до вирішення великої кількості значимих і цікавих завдань, вони навчаються відповідно на них реагувати, прагнуть оригінально висловлюватись. Головна увага у цьому процесі приділяється розумінню і передачі суті змісту того чи іншого слова, що спонукає студентів до вивчення структури і словника іноземної мови.

У світовій мережі Інтернет міститься величезна кількість різноманітної інформації. Основні функції Інтернет пов'язані з його послугами, а саме:

1. Навчально-інформаційними послугами:

- книги, методична література, газети, журнали в електронному вигляді;
- навчальні комп'ютерні програми;
- електронні бібліотеки, бази даних, інформаційні системи;
- навчальні електронні книги, довідкові файли, словники, довідники.

2. Інтерактивними послугами:

- електронна пошта (e-mail);
- електронні телеконференції (usenet);
- IRC (Internet Relay Chat).

3. Пошуковими послугами:

- довідкові каталоги (Yahoo!, InfoSeek/UltraSmart, LookSmart, Galaxy);
- пошукові системи (Alta Vista, HotBob, Open Text, WebCrawler, Excite);
- мегапошукові системи.

4. Інформаційними ресурсами:

- курси дистанційного навчання (для системи підвищення кваліфікації, для ВНЗ з окремих дисциплін та ін.);
- курси, програми, призначені для самоосвіти;
- веб-квести призначені для навчання;
- навчальні олімпіади, вікторини, телекомунікаційні проекти;

- методичні об'єднання викладачів;
- телеконференції для фахівців (викладачів-предметників, директорів, завучів шкіл, ректорів і проректорів ВНЗ та ін.);
- консультативні віртуальні центри (для викладачів, студентів, аспірантів, студентів, батьків);
- наукові об'єднання студентів, аспірантів, студентів.

Дисертаційне дослідження дозволяє виділити такі способи і переваги використання Інтернету у вивченні іноземної мови:

1. Переписка електронною поштою з однолітками-носіями мови і тими, хто вивчає англійську (чи будь-яку іншу) мову як іноземну в інших країнах (перевагами є сучасна, жива мова, оперативність інформації, можливість вивчення іншої культури, одержання знання з “перших рук”).

2. Участь у текстових та голосових чатах (переваги ті самі).

3. Участь у телекомунікаційних міжнародних проектах (підвищення рівня володіння мовою, розвиток загального світогляду, одержання спеціальних, необхідних знань для виконання конкретного проекту).

4. Участь у телекомунікаційних конкурсах, олімпіадах, тестуванні (дає можливість самостверджуватись, належним чином підготуватися до іспитів, одержати об'єктивну оцінку своїх знань чи міжнародний сертифікат, не відчувати страх, який іноді відчувають студенти у реальних обставинах).

5. Можливість оперативної публікації творчих робіт студентів.

6. Використання навчальних матеріалів сайтів (наприклад, <http://www.englishtown.com>; <http://www.complexsystems.com>; <http://www.language.ru>; <http://www.english.ru>; <http://www.lessons.ru>; <http://www.awl-elt.com>., на яких розміщені тексти для читання з дотекстовими і післятекстовими завданнями, граматичні і лексичні завдання), матеріалів розсилок з англійської мови, які пропонуються <http://www.citycat.ru>, з німецької мови <http://www.gernamy.ural-business.ru>, з італійської мови на <http://www.anriintrn.com/ital> та інші.

7. Використання технологій, розроблених таким видавцем навчальної

літератури як Longman (<http://www.awl-elt.com>), методичних порад вищевказаного сайта і <http://www.eslcafe.com>; <http://www.eleaston.com>; <http://www.stir.ac.uk/epd/celt/higgins.htm>; <http://www.teflfarm.com>; результатів обміну рекомендаціями з планування занять, сценаріями свят, навчальним матеріалом з викладачами з інших країн.

8. Проведення занять в Інтернет-лабораторії: заняття-знайомство з найкращими для студентів, які вивчають іноземну мову, сайтами, заняття-ігрова діяльність мовою, що вивчається, заняття-пошук інформації з конкретного питання лінгвістики або країнознавства, заняття-знайомство з розсиланнями, які необхідні для наступного проекту – створення власного навчаючого розсилання, заняття-спілкування з однолітками з інших країн світу тощо.

9. Пошук в Інтернеті матеріалів для науково-дослідницької діяльності студентів і розвиток уміння використаовувати їх.

10. Для викладача – безліч мовного і країнознавчого матеріалу, плани занять, що розроблені провідними методистами світу, докладний опис новітніх навчальних технологій, поради авторів автентичних навчальних комплексів, можливість постійно підвищувати власний рівень володіння мовою, обмінюватися досвідом із зарубіжними та вітчизняними колегами (віртуальні методичні об'єднання), спілкуватися самим іноземною мовою і залучати до цього своїх студентів.

Ще однією перевагою комп'ютеризації навчання є зовсім інше ставлення студентів до контролю знань, до іспитів. Мережа Інтернет дозволяє студентам екзаменувати себе постійно в спокійній обстановці, використовуючи всі наявні форми самотестування. В цьому випадку офіційні іспити перестають лякати студентів і приносити небажані сюрпризи.

Говорячи про підготовку студентів до конкурсів, тестування, іспитів, не можна не торкнутися питання про швидкість виконання завдань. Під час звичайної підготовки слідкувати за часом самому важко і це відволікає. Під час тестування он-лайн лічильник часу постійно перед очима того, хто проходить тестування, причому, як правило, показує скільки часу

залишилося до завершення тесту. Крім того, в Інтернеті є можливість визначити рівень володіння іноземною мовою, одержати докладний аналіз завдань, підготуватися до різних міжнародних мовних іспитів, пройти тестування на одержання міжнародного сертифікату. Навіть, якщо студент не ставить на меті одержання будь-яких сертифікатів, саме виконання підготовчих тестів, розрахованих на різний рівень, суворо регламентованих за часом, підвищує не лише швидкість, а й точність, правильність виконання завдань, уміння швидко приймати рішення. При цьому є можливість перевірки всіх видів мовленнєвої діяльності.

Для прикладу розглянемо одну з найбільш поширених тестових програм – програму TOEFL, стандартний іспит з англійської мови. Ця програма включає п'ять повних тестів TOEFL. Кожний тест складається з трьох частин: розуміння почутого (Listening Comprehension), граматичні конструкції (Structure and Writing Expression) та розуміння прочитаного (Reading Comprehension). Під час підготовки до іспиту TOEFL можна використовувати комп'ютерні програми на сайтах <http://www.toefl.org> (офіційний сайт іспиту TOEFL, TSE і TWE), <http://www.ielts.org> (офіційний сайт іспиту IELTS (International English Language Testing System)), <http://www.exams.ru> (міжнародний іспит з англійської мови, інформація про всі міжнародні іспити з англійської мови як іноземної, пробні тести.)

Аналіз освітніх ресурсів Інтернет показав, що більша частина інформації в мережі подається англійською мовою. Доцільно зазначити, що на сервері міжнародного конкурсу ThinkQuest розміщено 15 тис. навчальних веб-сторінок англійською мовою, створених учнями і студентами різних країн, які можуть використовуватися в навчальному процесі з різних предметів і широко застосовуватися викладачами. Актуальністю і доцільністю використання мережі Інтернет є той факт, що 2-3 млн. користувачів заходять на сервер [www.thinkquest.prg](http://www.thinkquest.prg) щодня.

Таким чином, під час організації навчання іноземної мови, треба мати на увазі, з одного боку, дидактичні властивості і функції ІТ як технологічну

основу навчання, а з іншого – концептуальні напрями організації такого навчання як елемента загальної системи освіти на сучасному рівні.

Розуміння викладачами того, що ІТН принципово змінюють процес підготовки фахівців, надають новий характер освіченості, і тому їх застосування в процесі підготовки майбутнього вчителя іноземної мови є обов'язковим для сучасного процесу навчання у ВНЗ. Проте, викладачам іноземної мови необхідно бути якомога уважнішими й критичними під час вибору засобів інтенсифікації процесу навчання й використовувати комп'ютери та інші засоби ІТН лише в тих випадках, коли це дійсно можливо і необхідно.

Як слушно зазначив Ю.І. Машбиць, “вчителі зможуть ефективно використовувати нові інформаційні технології навчання лише в тому випадку, коли вони матимуть бажання і вмітимуть застосовувати у своїй практиці ці технології” [125, с. 3].

Отже, з вищесказаного можна зробити висновок, що хоча комп'ютер і вносить значний вклад у процес навчання, головною діючою особою навчально-виховного процесу є викладач, який повинен вирішувати, на яких етапах заняття застосування комп'ютерної техніки має сенс і які саме програми треба запропонувати студентам. Іншими словами, можна сказати, що лише продумана комбінація застосування на заняттях елементів комп'ютерного навчання і живого спілкування дозволить викладачеві досягти поставленої на занятті мети. Для того, щоб комп'ютер став звичайним засобом одержання знань, необхідно більш інтенсивно впроваджувати його у процес навчання, починаючи вже зі школи. Для цього потрібні висококваліфіковані педагоги, що вміють поводитися з обчислювальною технікою, використовувати її можливості у своїй професійній діяльності.

### 1.3. Особливості використання програмно-педагогічних засобів у начальному процесі

У зв'язку з розвитком процесу інформатизації освіти змінюється обсяг і зміст навчального матеріалу, відбувається переструктурування програм навчальних курсів, що, у свою чергу, зумовлює зміну окремих методик викладання. Реалізація можливостей інформаційних технологій у процесі навчання і пов'язане із цим розширення спектру видів навчальної діяльності призводять до якісної зміни вимог до засобів навчання.

Дисертаційне дослідження доводить, що якщо для вчителя іноземної мови знання програмування не є обов'язковими, оскільки він користується готовими програмними продуктами, то знання основних характеристик програмно-педагогічних засобів (ППЗ), уміння застосовувати їх на практиці, є не просто бажаними, а й обов'язковими. Крім цього, необхідно мати уяву про дидактичні можливості сучасних навчальних комп'ютерних курсів.

Особливостями створення та застосування ППЗ у навчальному процесі займаються багато дослідників, зокрема В.П. Безпалько, Б.С. Гершунський, Р.С. Гуревич, М.І. Жалдак, М.Ю. Кадемія, М.П. Лапчик, І.В. Марусєва, Ю.І. Машбиць, В.М. Монахов, І.В. Роберт та інші. Очевидно, що навчання студентів за допомогою ППЗ є складовою частиною навчального процесу у багатьох педагогічних вищих навчальних закладах України.

І.В. Роберт під педагогічним програмним засобом розуміє прикладну програму, призначену для організації і підтримки навчального діалогу користувача з комп'ютером; функціональне призначення ППЗ – надавати навчальну інформацію і спрямовувати навчання, з урахуванням індивідуальних можливостей і уподобань студента [185, с. 88].

К.М. Шоломія відзначає, що складання програм для комп'ютерного навчання здійснюється переважно у межах частин навчальних предметів – окремих навчальних тем або їх фрагментів. Для розвинутої форми



комп'ютерного навчання, на думку науковця, “нормою має стати програмування на рівні цілісних навчальних предметів, а одиницями програмного забезпечення повинні стати комп'ютерні курси. Лише за цієї умови можна очікувати, що можливості комп'ютера як інструменту підвищення ефективності та інтенсивності навчання будуть використані сповна” [220, с. 108].

Як цілком слушно зауважила М.С. Іванова, “залучення у будь-яку галузь діяльності якісно нових засобів має супроводжуватися відповідними змінами їх змісту й методів” [74, с. 53].

Нині наявна значна кількість комп'ютерних програм навчального призначення, які класифікуються за певними ознаками, виходячи з функцій, виконуваних цими програмами, видів ППЗ, їх цільового або методичного призначення. Наприклад, Ю.І. Машбиць виділяє п'ять типів навчальних програм:

1) тренувальні програми для закріплення вже наявних умінь тих, кого навчають;

2) наставницькі програми для засвоєння нових понять тими, хто навчається; у цих програмах навчання ведеться у формі діалогу, що фактично не є інтерактивним, а створює лише видимість спілкування;

3) програми проблемного навчання побудовані на ідеях і принципах когнітивної психології; учні виконують різноманітні завдання і розв'язують їх методом проб і помилок;

4) імітаційні й моделюючі програми використовуються для моделювання процесів;

5) ігрові програми містять навчальні ігри [123, с. 27–28].

Ю.І. Машбиць вважає, що “поки що немає єдиної класифікації для ППЗ, оскільки віднесені до одного й то ж самого типу навчальні програми можуть мати принципові розходження, а одна й та ж сама програма може бути віднесена до різних типів” [123, с. 30].

Б.С. Гершунський пропонує класифікацію ППЗ за цільовим

призначенням. На його думку, ППЗ поділяються на керуючі, діагностуючі, демонстраційні, генеруючі, операційні, контролюючі, моделюючі [46].

Керуючі й діагностуючі програми керують процесом навчання на занятті, а також в умовах індивідуальної або групової роботи. Ці програми задають учням питання, визначають рівень засвоєння навчального матеріалу. Генеруючі програми виробляють набір завдань певного типу з заданої теми. Операційні пакети програм дозволяють учням самостійно ставити й розв'язувати завдання за допомогою комп'ютера, вносити корективи в створювані конструкції, схеми, креслення окремих деталей [46, с. 183].

І.В. Роберт пропонує таку типологію ППЗ [184]:



Рис. 1.1. Типологія програмно-педагогічних засобів за І.В. Роберт

Далі наведемо коротку характеристику ППЗ, відображених на рис. 1.1.

Тренажери призначені для відпрацювання умінь, навичок навчальної діяльності й самопідготовки. Вони, зазвичай, застосовуються для повторення або закріплення пройденого матеріалу.

Контролюючі програми створенні для контролю (самоконтролю) рівня засвоєння навчального матеріалу.

Демонстраційні програми призначені для наочного подання навчального матеріалу, візуалізації досліджуваних закономірностей, явищ, процесів, взаємозв'язку між об'єктами.

Навчальні програми – прикладні програми, завданням яких є управління роботою студентів над навчальним матеріалом.

Інформаційно-довідкові програми – це програми й програмні інформаційні системи, призначені для подання необхідної користувачеві інформації.

Імітаційно-моделюючі програми – це програми, що мають певний аспект реальності для вивчення її основних структурних або функціональних характеристик за допомогою дещо обмеженої кількості параметрів. Такі програми мають довільну композицію й надають у розпорядження студента (учня) основні елементи й типи функцій для моделювання об'єктів або явищ реальності. Вони призначені для створення моделі об'єкта, явища, процесу або ситуації з метою їхнього вивчення, дослідження.

Навчально-ігрові програми створені для “програвання” навчальних ситуацій з метою прийняття оптимального рішення або визначення оптимальної стратегії дії, для розвитку логічного способу мислення і формування вміння систематизувати інформацію [184].

Г.Н. Александров [3] вважає, що всі програмні засоби навчального призначення можна поділити на дві основні групи: інструментально-педагогічні засоби (ІПЗ) і програмно-педагогічні засоби (ППЗ) (рис. 1.2).

Крім того, науковець у класі навчальних програм виділяє підкласи за різними ознаками, зокрема, за розв'язуваними дидактичними завданнями, за можливостями формалізації мови спілкування, навчальних текстів, їхніх

фрагментів у процесі навчання, за характером інтелектуальних процесів, що відбуваються під час розв'язання завдань, за наявністю ігрових елементів, за способами реалізації, за особливостями структурування змісту. Контролюючі програми дослідник класифікує за ознакою цільового призначення й дидактичними функціями, за ступенем гомогенності, за способом структурування відповідей, за статусом програми [3, с. 15–19].



Рис. 1.2. Класифікація програмних засобів навчального призначення за Г.Н. Александровим

Г.К. Селевко розрізняє такі рівні ППЗ: концептуальний, технологічний, операційний, педагогічний і машинної реалізації. Науковець вважає, що “у концептуальному плані проблемою розробки педагогічного програмного засобу є також встановлення психологічних механізмів взаємодії викладача, комп'ютера й учня у навчальному процесі. Для технологічного рівня проектування ППЗ проблемою є взаємодія різних

компонентів способу управління. Операційний рівень пов'язаний з визначенням покладених на персональний комп'ютер функцій і вибором способів їхньої реалізації” [192, с. 35].

Нині є різні комп'ютерні навчальні курси, призначені для вивчення іноземних мов. Вони можуть бути оформлені у вигляді електронних підручників, комп'ютерних моделей, контролюючих програм тощо.

Навчальні комп'ютерні програми можна поділити на два основних класи:

- програми, призначені для розробки ППЗ;
- ППЗ як посібник студентів та викладачеві.

До комп'ютерних програм, що дозволяють викладачеві проявити максимум творчості й самостійності в процесі підбору навчального матеріалу для студентів, відносять програмні оболонки. Їх перевага полягає у тому, що навіть викладач, який не є фахівцем у галузі програмування, може наповнити їх необхідним, з його погляду, змістом.

У деяких наукових і методичних роботах розглядаються можливості розробки ППЗ, із використанням інтегральних систем і прикладних пакетів, зокрема, таких як MathCad, Maple, OrCad та інших.

Як показав аналіз теорії і практики з проблеми, яка досліджується, наявність значної кількості навчальних програм з іноземної мови, їх відносна розмаїтість, що обумовлена метою і змістом навчання, технічними можливостями, рівнем мовної підготовки студентів, роблять актуальною проблему систематизації ППЗ для більш раціонального їх використання в процесі навчання. У науково-методичній літературі наявні різні класифікації комп'ютерних програм, які використовуються в навчальному процесі. Як правило, в процесі їх класифікації науковці беруть за основу будь-який один вихідний параметр – відмінну ознаку (наприклад, можливість діалогу з комп'ютером, спосіб подання навчального матеріалу тощо).

На жаль, дотепер не вдалося розробити універсальну класифікацію, що охоплювала б весь комплекс комп'ютерних навчальних програм і чітко

структурувала б їх на типи.

Оскільки немає єдиної загальноприйнятої класифікації ППЗ, на основі аналізу психолого-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми можна виділити такі типи комп'ютерних програм навчального призначення, що можуть використовуватися у навчанні іноземної мови (рис. 1.3).



Рис. 1.3. ППЗ для навчання іноземної мови

Розглянемо детальніше автоматизовані навчальні програми та їх використання у процесі навчання іноземної мови.

Навчально-тренувальні програми, як правило, спрямовані на формування і контроль лексичних і граматичних мовних навичок. Оскільки комунікативна компетенція не може бути розвинена без міцної мовної бази, то тренувально-навчальні програми треба розглядати як ефективний засіб організації самостійної роботи студентів, що є обов'язковою частиною комплексу матеріалів, призначених для організації навчального процесу з використанням ІТ.

Безперечною перевагою тренувальних програм, на відміну від інших технічних засобів навчання, є можливість організації самостійної навчальної діяльності в діалоговому, інтерактивному режимі. В процесі цього, завдяки різним способам обробки відповідей (порівняння з еталоном, маркування, аналіз на основі виділення ключових компонентів та інших), наданню довідкової і коригувальної інформації, досягається адаптивність навчального матеріалу й допомога, яку студент одержує у ході самостійної навчальної діяльності.

Деякі ППЗ можуть забезпечувати спілкування у формі діалогу, здійснюваного у такому варіанті: детермінована модель бесіди заздалегідь складена й запрограмована, а комп'ютер виступає надалі як ведучий діалогу, причому передбачається, що виходити за межі контексту діалогу не можна, бо це може призвести до зниження ефективності самого діалогу, до зміни його змісту, а як внаслідок цього й до неадекватного сприйняття “співрозмовниками” використовуваних термінів і виразів [52].

За діалогового спілкування необхідно дотримуватись таких умов:

- наявність процесу обміну інформацією між учасниками діалогу;
- наявність не менше ніж двох учасників діалогу.

Діалоговий режим контактування між двома сторонами допускає спілкування між сторонами-учасницями. Для пожвавлення такої взаємний зв'язок можна ввести в програму віртуальну фігурку людини, завдання якої – відповідати на запитання студента. Програма складається із трьох частин: 1) пояснення побудови стверджувальної форми пропозицій; 2) пояснення побудови питальної форми пропозицій; 3) пояснення побудови заперечної форми пропозицій. Тому й віртуальних людей має бути троє, котрі, в цьому випадку, будуть також символами-логотипами даних розділів. Віртуальні люди повинні розмовляти, що, по-перше, наблизить спілкування до реального, а, по-друге, надасть студентам шанс тренувати сприйняття на слух усного мовлення [52].

Слід зауважити, що комп'ютерні навчальні програми дозволяють

реалізувати принцип індивідуалізації навчального процесу, оскільки виконання тренувальних і контролюючих вправ здійснюється у зручному для студента режимі, формуються навички самокорекції, розвивається мовний здогад. Програми, побудовані за принципом програмованого алгоритмізованого навчання, забезпечують засвоєння студентами у режимі їх самостійної роботи алгоритмічних процесів здійснення мовних дій задля досягнення кінцевої мети навчання – формування умінь і навичок певного виду мовної діяльності [148].

Контролюючі програми мають більший потенціал у плані організації і проведення діагностуючого поточного та підсумкового контролю засвоєння навчального матеріалу. Тести можуть використовуватися для різної мети: для перевірки лексико-граматичних знань, для оцінки сформованості навичок читання, а також для самооцінки студентами їхньої самостійної навчальної діяльності. Їх особливістю є те, що вони забезпечують введення студентом відповіді у комп'ютер у доступній формі, передбачають труднощі набору на клавіатурі спеціальних символів іноземної мови, ведуть облік результатів та аналізують правильність відповідей. Отже, використовуючи такі комп'ютерні програми, відбувається інтенсифікація навчального процесу, скорочуються час, що витрачається на засвоєння лексико-граматичного матеріалу підручника, оптимізується контроль засвоєння [144].

Маючи об'єктивну інформацію про динаміку навчання студента з використанням комп'ютерної програми, викладач може розробити індивідуальний підхід як до групи студентів, так і до окремого студента. Аналіз негативних факторів у ході засвоєння студентами певних умінь і навичок з різних видів мовної діяльності може допомогти викладачеві знайти недоліки в організації навчального процесу, визначити раціональне поєднання позааудиторних і аудиторних, комп'ютерних та інших видів занять, забезпечити урахування психофізіологічних факторів.

Програми-тренажери застосовуються для відпрацьовування і



закріплення певних вмінь та навичок. Їх роль полягає в тому, що вони дають можливість студентам відпрацьовувати свої мовні навички з різних аспектів іноземної мови до автоматизму, найчастіше з граматики, зокрема тренування утворення множини іменників, узгодження часів, видів інфінітиву та його використання, вживання артиклю тощо. Перед роботою на тренажерах студенти одержують пояснення викладача на лекціях чи оглядових заняттях щодо особливостей їх застосування. Вони не дають повної інформації з теми, а лише ілюструють використання мовних аспектів іноземної мови. У подальшій роботі студента за комп'ютером подаються вправи з різним рівнем складності. Їх виконання може коментуватись після кожного завдання щодо правильності відповіді на нього. Тренажер може також подати підсумковий звіт, вказавши кількість і відсоток допущених помилок.

У процесі використання комп'ютера як тренажера у позааудиторній самостійній роботі з метою підготовки студентів до мовної практики, замість завдань типу “запитання – відповідь” можуть бути включені завдання, що забезпечують як підсвідоме, так і свідоме засвоєння матеріалу та завдання, які розраховані на здогад, стимулюючи студентів до спостереження за функціонуванням іноземної мови у мовній взаємодії. Такі програми можуть також містити прийоми, що сприяють залученню студентів до мовної взаємодії (імітаційні ігри, моделювання мовних ситуацій тощо).

Варто лише зазначити, що сюжети навчальних ігор, які можуть міститися у програмах-тренажерах, не повинні бути “захаращені” надмірністю “зайвих” подій і деталей. У гіршому випадку, до психологічної скутості за сприйняття й без того складного мовного матеріалу, додається розгубленість від необхідності орієнтуватися в заплутаних перипетіях заданої ситуації. Складність сюжетної лінії повинна бути зведена до мінімуму, щоб природно сконцентрувати увагу на мовному явищі, що вивчається [130].

Призначенням довідкових систем, електронних словників, довідників, енциклопедій та глосаріїв є зберігання і подання різноманітної навчальної інформації довідкового характеру. Їх особливістю є те, що вони

забезпечують ієрархічну подачу матеріалу і пошук потрібної інформації з допомогою гіпертексту. Іншою особливістю є те, що мультимедійні енциклопедії пропонують інформацію не лише у вигляді текстів, а й презентують матеріал зі звуковим супроводом, за допомогою анімації, відеороликів, діаграм.

Сучасні засоби редагування тексту здатні перевірити орфографію, оцінити коректність стилю, провести статистичний облік уживання слів, дати кількісну оцінку частотності їх вживання тощо. Так, у дослідженні К. Сміта було показано, що студенти, які постійно використовують текстові процесори для виконання різних видів комунікативної діяльності на іноземній мові, демонструють більш високий рівень засвоєння лексичного матеріалу у порівнянні з тими, хто віддає перевагу традиційним засобам запису. Програмні середовища, що містять потужний апарат аналізу природної мови, можуть визначити відсутність узгодження між підметом і присудком, запропонувати спосіб виправлення помилки [245].

С.В. Фадєєв стверджує, що в процесі безмашинного навчання іноземної мови, найбільш актуальними є навчальні дії для оволодіння різними видами читання і найменш актуальні – навчальні дії для оволодіння письмовим вираженням думок. У процесі комп'ютерного навчання оволодіння технікою письма відіграє провідну роль, адже у більшості навчальних і контролюючих програм комп'ютер, аналізуючи письмові відповіді, порівнює їх з еталонами правильних відповідей, закладених у програму, і, якщо одна або кілька літер не збігаються з еталоном, то комп'ютер сигналізує про помилку. Причому для комп'ютера байдуже: допущена серйозна граматична помилка чи ж помилкою є неправильно написана літера; в цьому й в іншому випадку він оцінює відповідь як неправильну [209].

Нині фахівці пропонують значну кількість програм, призначених для тренування правопису. Наприклад, зорові диктанти, сутність яких полягає в тому, що те або інше слово з'являється на екрані дисплея, а потім

“стирається”. Завдання студента набрати дане слово на клавіатурі та відобразити на дисплеї. Якщо слово набране правильно, то комп'ютер подає наступну одиницю зорового диктанту. Особливо цікавими для студентів є програми, в які включений ігровий елемент, адже добре відомо, що можна перетворити будь-яку одноманітну роботу у гру, якщо поставити ігрову за формою мету, котра збігається з робочими завданнями. Фахівці зі створення подібних комп'ютерних навчальних програм вважають, що зовсім не обов'язково винаходити нові ігрові елементи, можна змінювати наявні комп'ютерні ігри так, щоб вони стали корисні в процесі вивчення певних аспектів гуманітарних дисциплін.

Так, на основі комп'ютерної гри “Тетрис”, в якій гравець має акуратно вкладати у посудину тетраміно-фігурки із чотирьох квадратиків, що падають по екрану зверху донизу на кладку із цих фігурок. Завдання гравця – так заповнити посудину, щоб не залишалось віконце у кладці з тетраміно. У комп'ютерній навчальній грі “Орфограф” роль тетраміно відіграють слова із пропущеними літерами, а в нижній частині посудини розташовуються окремі літери або словосполучення. Завдання гравця – опустити слово так, щоб пропуск у слові потрапив на потрібну літеру [209].

Дослідження свідчать [22; 46; 53; 64; 80; 117; 124; 131; 241], що програми, розроблені з урахуванням психолого-педагогічних принципів навчання, сприяють розвитку у студентів потреби в навчанні, пізнанні й розвитку їхніх загальних та спеціальних здібностей щодо засвоєння іноземної мови. Такі програми можуть не лише підвищити мотивацію студентів до вивчення самого навчального предмету, але, що не менш важливо, дозволяють удосконалювати навички їхньої роботи з комп'ютером, тобто є реальними помічниками викладача в процесі формування не лише лінгвістичної компетенції, а й комунікативної, компенсаторної, соціокультурної та ін.

Узагальнюючи досвід застосування ППЗ, можна стверджувати, що досить високу педагогічну ефективність мають лише ті з них, що:

- забезпечують діалоговий режим у процесі розв'язання різних пізнавальних завдань;
- мають вбудовані довідники;
- забезпечують видачу індивідуальних завдань;
- звільняють від більшості рутинних розрахунків;
- передбачають порівняння різних методів і підходів, а також пошук закономірностей;
- проводять оперативне й поточне тестування;
- передбачають можливість переривання й продовження навчальної діяльності;
- оцінюють роботу студента, з огляду на кількість питань, і повторних помилок;
- зберігають для студента і викладача результати навчальної роботи [101, с. 124–125].

У дослідженнях Б.С. Гершунського [46; 47], М.І. Жалдака [64; 65], М.П. Лапчика [103], В.М. Монахова [131], В.Д. Симоненко [188], І.В. Роберт [184; 185], Г.В. Рубіної [188; 189] підкреслюється, що важливою умовою підвищення якості навчального процесу є супровід ІТ відповідним методичним і програмним забезпеченням, підібраним з урахуванням принципів навчання.

Аналіз науково-педагогічної літератури з проблеми, що вивчається, переконує, що ефективнішими є критерії відбору змісту навчальних програм, визначені Г.В. Рубіною і В.Д. Симоненко, а саме:

- критерій комплексності. Він означає, що матеріал програм повинен бути відповідним основним принципам професійної освіти і допомагати у розв'язанні на заняттях навчальних і виховних завдань;
- критерій високої науково-практичної значимості. Сутність його полягає в тому, що у зміст програм включають загальновизнані досягнення науки й техніки, політехнічні матеріали, що мають високу міжпредметну і практичну значимість;

- критерій відповідності означає, що зміст програм, їх інформаційна насиченість обов'язково повинні відповідати діючим навчальним планам;
- критерій доступності повинен забезпечити доступність для студентів змісту програм, з врахуванням вимог навчального плану, рівня їх розвитку і віку;
- критерій алгоритмізації забезпечує можливість перекладу навчального матеріалу на машинну мову і графіку, створює умови для подачі матеріалу у вигляді опорних символів – логічно, доступно і стисло;
- критерій оптимальності включає в себе відповідність навчального матеріалу обсягу відведеного часу на його вивчення, оптимальне співвідношення текстових, формульних, графічних та інших компонентів змісту;
- критерій надійності програми передбачає гарантованість одержання оцінки результатів навчальної діяльності через будь-який інтервал (через кілька годин, через місяць чи через рік);
- критерій валідності оцінює придатність програми відповідно до її призначення [188].

Більш докладно зупинимося на тому, які вимоги ставляться до ППЗ.

Треба зазначити, що в процесі створення комп'ютерних навчальних програм варто використовувати лише ту інформацію, що, будучи досить великою, може бути стиснутою у зовні малі розміри з використанням асоціації символів і з виділенням головного. Вона має відповідати таким критеріям:

- наявність елементів узагальнення і систематизації знань із дисципліни, що вивчається (за розділами, темами);
- виявлення фізичної і математичної сутності досліджуваних явищ;
- визначення обсягу досліджуваного матеріалу;
- скорочення часу вивчення і запам'ятовування;
- символіка має бути єдина в усій навчальній програмі (згідно з принципом уніфікації) [69].

Крім цього, під час вибору ППЗ викладач має враховувати педагогічні якості програмних засобів, які використовуються у навчальному процесі. Адекватно оцінити програму педагог може за допомогою аналізу дидактичних вимог, що ставляться до ППЗ.

Розробка дидактичних вимог до ППЗ є однією з актуальних проблем комп'ютеризації навчання. Зокрема, І.В. Роберт розробила методику оцінки ППЗ. Науковець обґрунтовує такі вимоги до ППЗ:

1) педагогічні вимоги:

- а) дидактичні;
- б) методичні;
- в) відповідність теми ППЗ тематиці загальноосвітнього предмету;
- г) обґрунтування вибору теми для педагогічних програмних засобів;
- д) перевірка ППЗ на педагогічну ефективність.

2) технічні вимоги:

- а) забезпечення стійкості програм до помилкових і некоректних дій користувача;
- б) використанням технічних ресурсів.

3) ергономічні вимоги до змісту та оформлення ППЗ включають у себе:

а) урахування вікових та індивідуальних особливостей студентів, рутинних типів організації нервової діяльності й мислення, закономірностей відновлення інтелектуальної та емоційної працездатності;

б) підвищення рівня мотивації навчання, позитивні емоції від взаємодії того, кого навчають, і ППЗ (доброзичлива й тактовна форма звертання до користувача);

в) наявність у ППЗ комфортної колірної гами, чіткого й розбірливого зображення, а також різних режимів роботи користувача і ППЗ.

4) естетичні вимоги встановлюють відповідність естетичного оформлення ППЗ функціональному призначенню ППЗ і ергономічним вимогам.

5) вимоги до оформлення документації [185, с. 29–30].

Зазначені вимоги ставлять до комп'ютерних програм і такі науковці як О.М. Моргун [132], І.П. Підласий [132] і Т.А. Сергеева [195].

Ю.І. Машбиць визначає такі критерії або вимоги до ППЗ:

- побудова змісту навчальної діяльності відповідно до принципів педагогічної психології;
- стимулювання пізнавальної активності студентів;
- опора на раніше здобуті знання, уміння і навички;
- стимулювання позитивної мотивації;
- забезпечення діалогу комп'ютера і студента;
- індивідуалізація навчання [123].

Ми поділяємо думку науковців [5; 57; 107; 128; 148; 213] про те, що комп'ютерна навчальна програма не може бути якісною, якщо в процесі її створення не враховувалися такі психолого-педагогічні вимоги:

- допускати реалізацію лише тих засобів управління навчальною діяльністю, що підпорядковані завданням навчання;
- стимулювати різні види пізнавальної активності студентів;
- опиратися на раніше одержані студентами знання, уміння і навички;
- інформувати студентів про мету навчання і ступінь їх досягнень з урахуванням основних недоліків і характеру допущених помилок;
- стимулювати високу мотивацію й активність навчально-пізнавальної діяльності;
- враховувати вікові та індивідуальні особливості студентів під час подачі інформації і надавати допомогу у розв'язанні навчальних завдань.

Крім того, якість пропонованих програм визначається ступенем їх відповідності певним технічним вимогам. Б.С. Гершунським визначені такі технічні вимоги до комп'ютерних програм навчального призначення:

- відсутність помилок у програмі;
- забезпечення захисту від несанкціонованого введення даних (тобто тих, які виходять за зазначені межі);
- суворі відповідність функціонування програми тій інструкції для

користувача, що складена розробниками;

- забезпечення можливості пересилання програми локальною мережею;
- стабільність роботи програми за неправильних або випадкових натисканнях клавіш;
- обмеження часу реакції програми на запит студента (не більше 2-х секунд) [46].

Використання комп'ютерної техніки в навчальному процесі поставило нові завдання перед різними галузями знань: інформатикою, педагогікою, педагогічною психологією, дидактикою. Дослідники цієї проблеми А.О. Вербицький, О.В. Віштак, Б.С. Гершунський, М.І. Жалдак, В.В. Лапінський, І.В. Марусєва, Ю.І. Машбиць, В.М. Монахов, І.В. Роберт наголошують на необхідності тісного співробітництва висококваліфікованих фахівців у кожній із зазначених галузей. Ми поділяємо їх точку зору на те, що найбільш ефективною формою такого співробітництва є спільне проектування інструментальних програмних засобів, що дає змогу надалі розробляти комп'ютерні навчальні курси без використання мов програмування, тобто приділяти основну увагу розв'язання методичних проблем.

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що під час розробки ефективних ППЗ ще на стадії їх проектування необхідна участь таких фахівців:

- керівник проекту створення ППЗ, який здійснює водночас загальне керівництво;
- дизайнер проекту, який має забезпечувати поєднання засобів оформлення і загальної структури ППЗ;
- технічні редактори, коректори, які володіють прийомами роботи у сфері інформаційних технологій;
- консультант з предмету, тобто викладач тих дисциплін, з яких розробляється ППЗ:
  - сценарист і методист проекту;
  - художник, який готує графічні ілюстрації;



- фахівці з педагогіки та психології;
- висококваліфіковані програмісти;
- лікар.

Проведене дисертаційне дослідження дозволяє виділити такі вимоги до ППЗ. Вони повинні забезпечувати:

- 1) свідому й активну дію студентів під час роботи з ППЗ;
- 2) поетапний контроль за ходом засвоєння матеріалу, що вивчається;
- 3) адекватність програм індивідуальним особливостям студентів;
- 4) комфортність застосування ППЗ завдяки дружній формі інтерфейсу;
- 5) зворотний зв'язок;
- 6) динамічність процесу навчання і швидку модифікацію.

Стосовно вимог щодо технічних характеристик ППЗ, то можна виділити такі:

- 1) надійність (відсутність збоїв через помилки в програмі, коректна обробка аварійних ситуацій тощо);
- 2) легкість і простота інсталяції;
- 3) ефективність, тобто прийнятні часові й ресурсні характеристики;
- 4) адаптація до різних типів апаратного (монітори, дисководи тощо) та програмного (операційні системи й середовища) забезпечення;
- 5) відповідність стандартам, наприклад, використання загальноприйнятих функціональних клавіш для дій користувача або стандартних способів програмного переривання.

Як показав ретроспективний аналіз практики використання ППЗ у навчальному процесі й наші спостереження, до числа дидактичних вимог, що ставляться до навчальних і контролюючих програм, відносять також науковість, адекватність, адаптивність, систематичність і послідовність, наочність, свідомість і самостійність дій студентів, міцність засвоєння знань, інтерактивний діалог, розвиток інтелектуального потенціалу студентів, зворотний зв'язок.

Аналіз практичного використання ППЗ дозволяє стверджувати, що

найбільш істотними причинами створення низькоякісних (із педагогічної точки зору) комп'ютерних програм є, по-перше, часткове, а часом і повне ігнорування дидактичних принципів навчання в процесі їх розробки і, по-друге, неправомірне перенесення традиційних форм і методів навчання у нову технологію, що використовує засоби ІТ.

Підводячи підсумки, ще раз варто наголосити, що для успішного застосування ППЗ у навчальному процесі, ще під час їх розробки повинні враховуватися всі групи критеріїв або вимог, включаючи також психолого-педагогічні принципи взаємодії студентів і викладачів з комп'ютером.

### **1.5. Модель застосування інформаційних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови**

Перш ніж будувати модель використання ІТ у процесі навчання, необхідно хоча б коротко з'ясувати такі поняття як “моделювання” і “модель”.

У філософії, соціології, економіці, педагогіці та інших науках моделювання визначається як:

1) метод дослідження об'єктів на їхніх моделях-аналогах певного фрагменту природної або соціальної реальності; побудова і вивчення моделей реально існуючих предметів і явищ чи конструйованих об'єктів [183, с. 35–37];

2) теоретичний метод дослідження процесів і станів за допомогою їх реальних (фізичних) чи ідеальних, насамперед, математичних моделей [156, с. 104];

3) інформаційне подання різних характеристик поведінки фізичної або абстрактної системи за допомогою іншої системи [23, с. 170].

У нашому дослідженні метод моделювання використовується для побудови моделі застосування ІТ у процесі навчання студентів університету іноземної мови як фахової.

Модель у перекладі з французької “modele” і латинської “modulus” означає “міра, зразок, норма”. У науковій літературі під “моделлю” розуміють:

1) будь-який образ (уявний або умовний: зображення, опис, схема, креслення, графік, план, карта тощо) будь-якого об'єкту, процесу або явища (“оригіналу” даної моделі), який використовується як його “замінник” [152, с. 371];

2) уявна або матеріально-реалізована система, котра відображає об'єкт дослідження (природний чи соціальний) і здатна змінювати його так, що її вивчення дає нову інформацію стосовно цього об'єкта [62, с. 516];

3) система об'єктів або знаків, що відтворює деякі істотні властивості системи-оригіналу [150, с. 104];

4) система елементів, що відтворює певні сторони, зв'язки, функції предмета дослідження [176, с. 179–180].

Існують різні класифікації моделей. Найчастіше основою для класифікації моделей береться вид мови, на якій вони формулюються. Природна мова дозволяє побудувати змістові моделі (описова, пояснювальна, передбачувана, логіко-семантична, структурно-функціональна, причинно-наслідкова). Формальні моделі втілюються за допомогою однієї або декількох формальних мов. Наприклад, за допомогою мов математичних теорій будують математичні моделі, мов програмування – комп'ютерні моделі. Якщо в природничо-науковому середовищі моделювання нерідко вважають лише математичним, то в гуманітарній сфері найчастіше використовуються змістові моделі.

Ю.М. Плотинський вважає, що початковим етапом моделювання є уявлення об'єкта, у процесі якого особистість, як правило, прагне відповісти на певні запитання, відсікаючи від нескінченно складної реальності все непотрібне з метою одержання більш компактного і лаконічного опису об'єкта. Такі моделі він називає когнітивними. Змістові моделі є лише вербалізованою копією когнітивних моделей. Але вони мають і відмінність, яка полягає в тому, що когнітивна модель може містити елементи, які дослідник не може або не хоче сформулювати. Таким чином, формулювання змістової моделі – це наступний етап моделювання. Науковець підкреслює,

що в гуманітарних науках цикл моделювання на цьому, зазвичай, і закінчується, але в деяких випадках модель вдається формалізувати настільки, що стає можливою побудова й вивчення формальної моделі об'єкта [156].

Зазначимо, що “модель фахівця повинна бути прогностичною, враховуючи перспективи, тенденції розвитку сучасної техніки і технології в певній галузі діяльності. Лише за цієї умови модель може виконувати евристичні функції, сприяти розв’язанню важливого освітнього завдання – випереджувального підходу з урахуванням вимог виробництва до підготовки спеціаліста” [62, с. 516].

О.М. Пехота зазначає, що ІТ мало використовуються в навчальному процесі в межах традиційної моделі, тому такі технології навчання доцільно застосовувати у нетрадиційних моделях, зокрема індивідуально-орієнтованих. За таких умов, викладач повинен мати високі професійні та особистісні якості, які допомагатимуть реалізовувати принципи педагогіки співпраці. До таких якостей відносять відкритість, діалогічність, рефлексивність та інші. На думку науковця, в результаті реалізації моделі з використанням засобів сучасних ІТ студенти набувають мотивації до пізнання, усвідомлюють потребу в самонавчанні, саморозвитку та самовдосконаленні, а викладач стає носієм нового педагогічного мислення, професіоналом, який здатний до проектування своєї діяльності відповідно до принципів педагогіки співпраці [147].

Запропонована модель фахової підготовки майбутніх учителів іноземної мови з використанням ІТ ґрунтується на загальних педагогічних закономірностях і принципах процесу навчання, демонструє вплив педагогічних умов на навчальну діяльність студентів.

У педагогіці виділяють такі закономірності навчання: загальні (мета, зміст, якість, методи навчання, управління процесом навчання, стимули навчання); дидактичні; гносеологічні; психологічні; кібернетичні; соціологічні; організаційні. Серед перерахованих вище закономірностей в

основу проектування моделі були покладені такі:

- ефективність навчання прямо пропорційна частоті й обсягу зворотного зв'язку;
- якість знань залежить від ефективності контролю;
- якість навчання прямо пропорційна якості управління навчальним процесом;
- результативність навчання прямо пропорційна інтересу студентів до навчальної діяльності;
- результати навчання прямо пропорційні вмінню студентів навчатися;
- рівень засвоєння знань прямо пропорційний обсягу практичного застосування знань, умінь і навичок.

Серед принципів навчання, на яких ми базувалися, проектуючи модель підготовки студентів, варто назвати класичні: принцип науковості, зв'язку навчання із практикою, свідомості й активності, доступності та посиленості, систематичності і послідовності, міцності, наочності, врахування індивідуальних особливостей студентів, а також принцип гуманізму, прагматичної спрямованості навчального матеріалу.

Особливу увагу в дисертаційному дослідженні ми приділили педагогічним умовам застосування ІТ у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови, а саме: забезпечення інноваційної спрямованості навчального процесу, формування готовності студентів до використання ІТ, формування умінь пізнавальної самостійності у майбутніх учителів іноземної мови.

На основі аналізу науково-педагогічної літератури ми включили такі блоки у модель застосування ІТ у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови: вимоги до підготовки сучасного вчителя іноземної мови; фахова підготовка майбутнього вчителя іноземної мови; інформаційні технології навчання; педагогічні умови застосування ІТ; критерії оцінки ефективності застосування ІТ; коригування організації навчального процесу; оцінювання професійних знань, умінь і навичок студентів; висококваліфікований учитель іноземної мови.

Графічне зображення моделі застосування ІТ у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови подане на рис. 1.4.

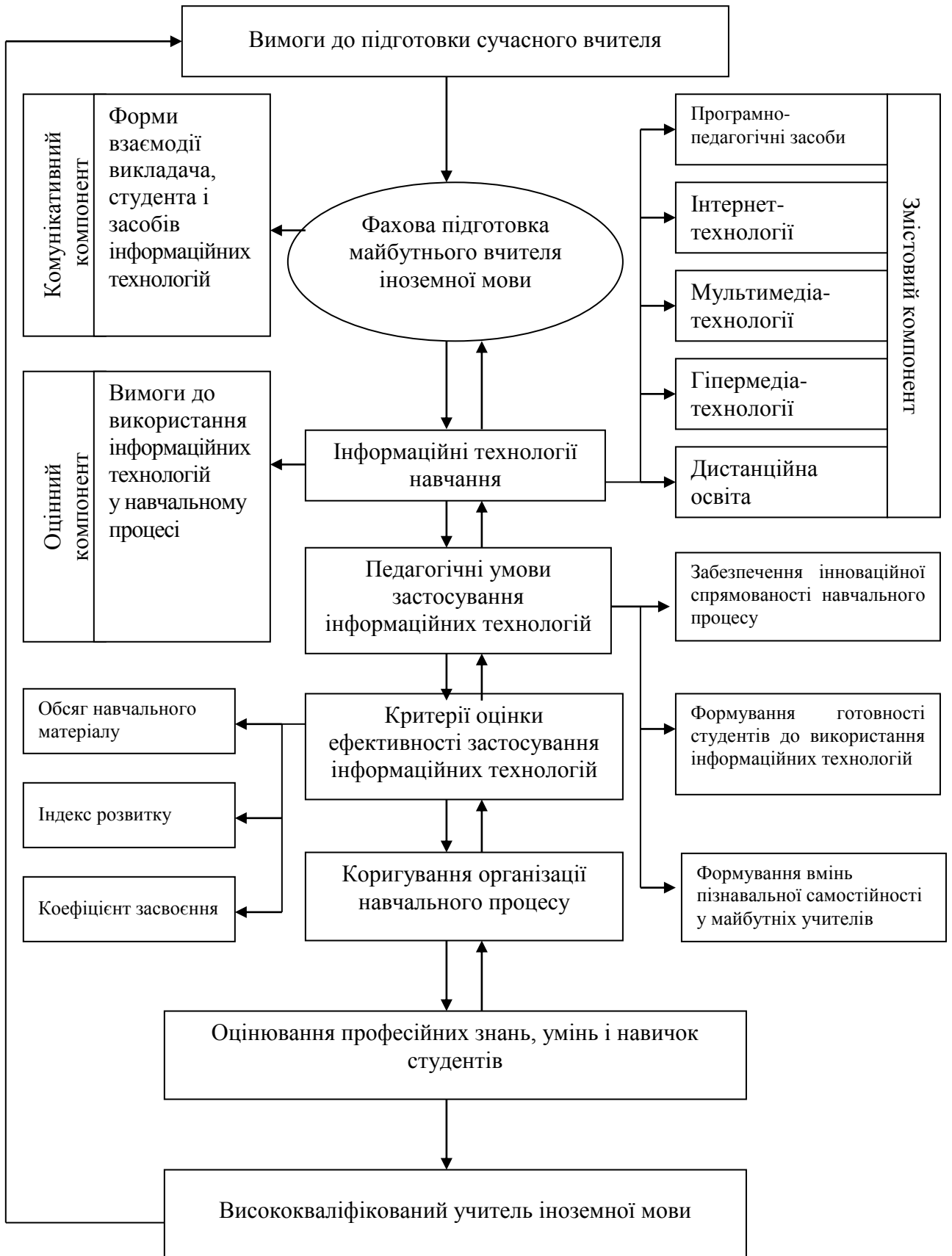


Рис. 1.4. Модель застосування інформаційних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови

Важливо мати на увазі, що особливістю навчального процесу є органічне поєднання раціонально-операційних і суб'єктно-особистісних складових. Тому у педагогічній діяльності, на відміну від технічної, немає чіткого розмежування суто професійних прийомів і неформального спілкування, позитивних та негативних емоцій учасників процесу навчання. Таким чином, викладач повинен усвідомлювати, що цей фактор дає удавану гарантованість і передбачуваність результатів використання на заняттях ІТ.

Зазначимо, що випускник ВНЗ не може бути фахівцем, який досягнув високого рівня професійної майстерності, якщо він не знає засобів, які дозволили б йому вдосконалитися у професійному плані. Відзначається, що “завершення формування фахівця-педагога – це результат становлення його особистості, вираження громадянської позиції, загальний підсумок формування його особистості на етапі професійного становлення. Педагогічний ВНЗ інтегрує весь досвід особистості, підпорядковуючи його професійній ролі, в основі якої лежить принцип взаємодії суб'єктів, їхній активний взаємовплив” [ 112].

В.А. Сластьонін виділяє такі компоненти професійної підготовки:

- професійне самовизначення як акт вибору і процес, що є критерієм успішної професійної діяльності;
- професійна спрямованість як психологічна орієнтація студента на професійну діяльність, що включає змістовну і мотиваційну спрямованість до професії;
- професійна готовність як стан студента, що характеризується науково-теоретичною, психологічною, практичною, фізичною готовністю [152].

Під професійною компетентністю педагога, Н.Є. Мойсеюк, розуміє “особистісні можливості вчителя, які дозволяють йому самостійно й ефективно реалізовувати цілі педагогічного процесу” [129, с. 145]. Науковець погоджується з думкою В.А. Сластьоніна про те, що педагогічна компетентність учителя – “це єдність його теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності” [129, с. 145–146]. Крім

психолого-педагогічних знань і умінь, які визначаються навчальними програмами, фахова підготовка повинна містити ще й такі характеристики:

– інтелектуальну компетентність, під якою розуміють особливий тип організації знань – структурованість, категоріальність і узагальнення, гнучкість і оперативність в аналізі ситуацій, що забезпечує можливість прийняття ефективних рішень у певній сфері діяльності;

– інтелектуальну ініціативу – властивість особистості, що органічно поєднує пізнавальні і мотиваційні прагнення, готовність вийти за межі заданого й розвивати інтелектуальною діяльністю;

– самоорганізацію, що допускає аналіз ситуації, постановку завдання, планування і прогнозування можливих результатів і наслідків власних дій, самоконтроль і оцінку ефективності власних рішень на основі саморефлексії;

– саморегуляцію, що означає вміння вільно управляти власною інтелектуальною діяльністю, здатність фіксувати зміни в собі, розуміння і використання механізмів культурної самокорекції [126].

Програма з англійської мови визначає вимоги щодо формування професійно-педагогічної компетенції студентів у процесі навчання у ВНЗ [181]. Основними теоретичними положеннями, висунутими фахівцями щодо вивчення іноземних мов, є такі:

1. Засвоєння іноземної мови є творчим процесом незалежно від того, в якому середовищі, природному або штучно створеному, він проходить.
2. Для того, щоб студенти могли удосконалювати свою другу мову, вони повинні бути залучені до автентичного мовного спілкування.
3. Вивчення мови означає засвоєння знань як про мову, яку потрібно вивчити (декларативні знання), так і засвоєння знань про те, як їх використовувати (процедурні знання). Процедурні знання є операційними і стратегічними знаннями студентів, що керують їх продуктивною і рецептивною поведінкою.
4. Студенти застосовують різні способи, стратегії і стилі навчання,



враховуючи свої індивідуальні особливості.

Розглянемо змістовий компонент запропонованої моделі, поданий формалізованим описом видів ІТ. Аналіз науково-педагогічної літератури дозволяє виділити такі види ІТН: програмно-педагогічні засоби, Інтернет-технології, мультимедіа-технології, гіпермедіа-технології, дистанційна освіта.

Використовуючи ІТ у навчальному процесі, необхідно враховувати їх дидактичні властивості. Для успішного їх застосування доцільно, на наш погляд, чітко розмежувати умови і мету навчання: під час аудиторного заняття – виконання завдань, передбачених навчальною програмою; у позааудиторній роботі – ліквідація прогалин у практичному володінні мовними навичками, уміннями; з метою самоосвіти – розширення і поглиблення знань іноземної мови чи самостійне оволодіння другою іноземною мовою.

Аналіз науково-педагогічної та методичної літератури свідчить, що на заняттях іноземної мови комп'ютер, як основний засіб ІТ, можна застосовувати таким чином:

- ведення діалогу з машиною за розгалуженою програмою, що містить різні методичні завдання: вправи, контрольні тести тощо;
- комп'ютерні ігри на різних рівнях формування лексичних, граматичних навичок, умінь аудіювання, говоріння, читання;
- вирішення різноманітних комунікативних завдань у пропонованих ситуаціях спілкування (студентам пропонується комунікативне завдання проблемного характеру, яке вони повинні вирішити, використовуючи доступні їм мовні засоби, і подати при цьому різні варіанти відповідей);
- використання банку даних (довідкового мовного матеріалу, включаючи словник-мінімум, граматичний довідник, деякий довідковий матеріал країнознавчого характеру);
- складання власних або редагування готових письмових мовних висловлювань за допомогою текстового редактора. Якщо потрібно, можна

роздрукувати відредагований варіант тексту для контролю викладачем або для подальшої самостійної роботи студентів.

Описані можливості ІТ можуть бути реалізовані у практиці навчання іноземній мові за умови, коли навчальні програми, з одного боку, мають бути інтерактивними, розгалуженими (призначеними для діалогу з машиною), а з іншого – адаптивними (приспособованими до індивідуальних особливостей конкретного студента, насамперед до рівня його знань).

Із широкого спектру завдань, для вирішення яких у процесі вивчення іноземної мови можуть використовуватися ІТ, найбільш прийнятними є такі: автоматизація тестування засвоєння знань і обробки його результатів; моделювання контрольних діалогових завдань, різних ситуацій та їх презентація студентам у вигляді ілюстрацій або завдань для опису; формування полімодальних навчальних стимулів; формалізований контроль знань; робота зі словниками, енциклопедіями, довідниками.

Безумовно, розвиток ІТ призвів до появи нового покоління засобів навчання. Однак можливості ІТ, навіть ефективно реалізовані в навчальному процесі, не можуть замінити предметних, психолого-педагогічних, методичних знань і досвіду педагога. Якими б досконалими не були технічні засоби навчання, пізнавальну діяльність завжди буде здійснювати викладач, оскільки лише він здатний виявити (нехай і за допомогою технічних засобів) і врахувати індивідуальні особливості та можливості кожного студента.

Оскільки в рамках традиційних методів навчання розробляються педагогічні технології, спрямовані на результативну діяльність учасників навчального процесу, то найбільш актуальним завданням є таке застосування сучасних засобів навчання і педагогічних технологій, щоб повною мірою використовувати ідеї розвивального навчання й організації продуктивної діяльності.

Дії викладача в інформаційному освітньому середовищі були конкретизовані В.В Алейніковим у його дисертаційному дослідженні [2]. На думку науковця, плануючи використати ІТ, перед заняттям викладач має

врахувати такі етапи його підготовки та проведення.

Перший етап:

- проаналізувати зміст матеріалу, що має бути засвоєний студентами;
- підготуватися до використання ІТ;
- визначити доцільність застосування ІТ на занятті залежно від його мети і змісту, рівня знань студентів;
- вибрати методи і прийоми застосування ІТ на занятті з відповідних тем, які забезпечать необхідну допомогу студентам у засвоєнні даного матеріалу;
- визначити мету застосування ІТ на занятті та тип заняття;
- підібрати до даного заняття програмно-педагогічні засоби, що відповідають його змісту і меті;
- вибрати найбільш раціональні методи й прийоми використання ІТ;
- підготувати до роботи комп'ютер;
- визначити місце ІТ на занятті (виклад нового матеріалу, закріплення, повторення, контроль знань) і час використання;
- попередньо вивчити роботу програмного забезпечення, щоб запобігти можливим утрудненням;
- підготувати педагогічне програмне забезпечення;
- підготувати необхідні наочні приладдя, дидактичні та роздаткові матеріали;
- підібрати навчально-методичну літературу, що буде використовуватися на занятті, зробити в ній необхідні закладки-покажчики, щоб швидко знаходити потрібні місця;
- етап використання ІТ.

На другому етапі відбувається відтворення самого навчального предмету за допомогою ІТ.

Очевидно, що оптимальний результат у навчанні іноземної мови досягається у процесі інтегрованого використання електронних і традиційних навчально-методичних комплексів.

Результати дослідно-експериментальної роботи показали, що навчання студентів мовного факультету стало ефективнішим в процесі використання ІТ як додаткових засобів навчання. Зокрема, паралельно з основним підручником (Практичний курс англійської мови за редакцією В.Д. Аракіна) на заняттях з практичного курсу англійської мови для студентів II і III курсів активно використовувалися матеріали електронного навчального курсу “Reward InterN@tive” (Intermediate, Upper-Intermediate) на паперовому й електронному носіях.

Навчальний курс “Reward InterN@tive” є унікальним поєднанням засобів мультимедіа та ідей дистанційного навчання в одному програмному продукті, який створений для вивчення англійської мови. “Reward InterN@tive” – це поєднання “Reward” (всесвітньо відомого багаторівневого курсу англійської мови, який розроблений оксфордським видавництвом Macmillan Heinemann English Language Teaching) і сучасного мультимедійного додатку від визнаного виробника навчальних програм – компанії YDP Multimedia.

Традиційний навчальний аудіо-відео курс “Reward” розроблений таким чином, щоб провести студента через всі стадії вивчення мови: від початкового знайомства до професійного володіння. Навчальний курс складається з чотирьох рівнів – Elementary, Pre-Intermediate, Intermediate, Upper-Intermediate. Кожний рівень містить всі основні компоненти:

- “Книгу для вчителя”;
- “Ресурси для вчителя”;
- “Книгу для студента”;
- “Робочий зошит”;
- довідник “Grammar+Vocabulary”;
- аудіокасети до “Книги для студента” і “Робочого зошита”;
- відеокасету.

У комп'ютерній версії відображені всі основні особливості оригінального курсу, що розроблений у суворій відповідності з найвищими

стандартами, прийнятими в Оксфорді у процесі вивчення англійської мови як іноземної.

Варто підкреслити, що “Reward” – єдиний серед британських підручників, що має повну комп'ютерну версію. “Reward InterN@tive” розміщений на 9-ти дисках і має зазначені вище чотири рівні. У кожному рівень мультимедійного курсу включено матеріали чотирьох книг, всі аудіо- і відеододатки відповідних рівнів розраховані на 150 годин інтенсивних занять. Повний курс складається з 198 занять містить близько 5000 вправ, 56 контрольних і перевірочних робіт, 11 годин аудіо- і 5 годин відеоматеріалів. Усі вправи курсу спрямовані на рівномірний розвиток основних фонетичних, лексичних, граматичних навичок і гарантують бездоганне засвоєння всього матеріалу курсу. Важливу роль відіграють граматична програма, що охоплює всі основні категорії мови та структурований по заняттях словник активної лексики. А максимальне наближення навчання до реального життя (оригінальні англомовні тексти, велика кількість інформації лінгвокраїнознавчого характеру сприяють формуванню комунікативних навичок і соціокультурної компетенції.

“Reward InterN@tive” – це перший мультимедійний мовний курс, що має вбудовані засоби дистанційного навчання через Інтернет. Сервіси “Новини”, “Форум”, “Ігри” дають можливість поринути в мовне середовище і спілкуватися англійською мовою вже в процесі навчання, а через сервіс “Учитель” кваліфікований викладач може виконувати перевірку письмових завдань і здійснювати дистанційний контроль за навчанням студентів.

У експериментально-дослідній роботі ми моделювали навчальний процес і визначали співвідношення часу використання основного й додаткового підручників. Зазначимо завдання, які слід вирішувати, щоб застосування електронного підручника “Reward Inter@tive” було ефективним:

- планування роботи (виявити тематико-граматичний зв'язок занять курсу “Reward InterN@tive” з основним підручником);
- удосконалювання мовних продуктивних лексичних і граматичних

навичок;

- розвиток умінь інтерактивної мовної взаємодії;
- контроль мовних інтерактивних умінь на ситуативній основі.

Розглянемо докладніше шляхи реалізації цих завдань.

На етапі планування слід визначити логічне поєднання, додаткове поглиблення й розширення мовного матеріалу за темами основного навчального посібника за редакцією В.Д. Аракіна з відповідними розділами електронного навчального курсу “Reward InterN@tive”, наприклад:

- “Choosing a career” → “What do I do for a living”, “Achievements and ambitions”;
- “Illnesses and their treatment” → “Trust me ... I'm a doctor”;
- “Meals” → “Chocolate - like falling in love”, “A cup of tea”, “Eat your heart out in the USA”, “Food, glorious food”;
- “Sports and games” → “Sporting chance”, “Passion play”;
- “Travelling” → “Going places USA”, “Twin cities”, “The green tourist”, “You should have been here last week”, “Wish you were here?”, “Lifestyles”;
- “Education” → “Impressions of school”, “Making the grade”;
- “Man and movies” → “Cinema classics”, “Fiction heroes never die”;
- “Bringing up children” → “The way things used to be”.

У процесі вдосконалення мовних продуктивних лексичних і граматичних навичок через систему мовних і умовно-мовних вправ важливими є додаткові можливості електронного курсу «Reward InterN@tive»:

- вибір рівня складності заняття;
- збереження результатів роботи;
- активізація перекладу в розділах: “Граматичний огляд”, “Vocabulary Box”, “Словник”;
- візуалізація вимови (осцилограма, інтонаційна діаграма, сонограма, тривимірна спектрограма);
- варіативність перевірки й контролю (перевірка комп'ютером або

викладачем, самоконтроль);

- система підказок (кнопки “Показати помилки”, “Показати відповіді”);

- можливість поліпшення результатів уроку (кнопка “Почати спочатку”).

Під час розвитку вмінь інтерактивної мовної взаємодії мільтимедійні можливості електронного підручника сприяють ефективнішому досягненню навчальної мети. На даному етапі вправи електронного курсу «Reward InterN@tive», що пропонуються студентам, доцільно доповнювати моделями побудови мовної інтерактивної взаємодії. Наприклад, модель АААА С. Віллієрса, Т. Ворда: answer the question, add something, ask a similar question back, appraise the answer. Дана мовна модель сприяє успішній інтерактивній взаємодії, результативному досягненню комунікативної мети. Для мовного наповнення ініціативних і реактивних реплік мовної моделі студентам пропонуються різноманітні варіанти мовних кліше.

Контроль мовних інтерактивних умінь студентів на ситуативній основі базується на демонстрації ними умінь мовної взаємодії та оцінюванні досягнутого рівня. В основу оцінювання були покладені такі критерії:

- лінгвістичний: мовна правильність висловлювання; словниковий запас і розмаїтість граматичних структур, адекватні поставленому завданню;

- інформативний: ясність, чіткість, логічність викладу інформації й повнота її розуміння;

- інтерактивний: здатність установлювати й підтримувати контакт із співрозмовником, сприймати висловлювання співрозмовника відповідно до його комунікативних намірів, вести спілкування гнучко, з урахуванням інтересів партнера і його особистісних характеристик, здатність змінювати свою мовну й немовну поведінку, з урахуванням ситуації спілкування.

Після завершення кожного тематичного блоку студентам пропонуються мовні ситуації для контролю рівня розвитку мовних інтерактивних умінь. Наведемо приклади з теми “Man and Movies”:

- talk about your favourite films. Persuade your partner that it's your film that should be given an Oscar;
- discuss the remakes. Decide what film to remake and in what way (whether it'll be a cartoon or a film);
- talk about cartoons. Discuss the effect of the cartoons on bringing up children;
- talk about cinema workers. Decide who the most important person in making the film is a film director / a leading actor / a camera-man / a script-writer.

Водночас, крім більш наочного, а значить більше зрозумілого й доступного викладу навчального матеріалу, що вже підвищує рівень засвоєння знань, наявні практично необмежені можливості самоосвіти студентів.

Запропонована модель застосування ІТ у процесі навчання іноземної мови містить комунікативний компонент, який визначає форми взаємодії викладача, студента і засобів ІТ у фаховій підготовці майбутніх учителів.

Важливим завданням моделювання фахової підготовки з використанням ІТ був пошук способів організації спілкування і співробітництва викладача, студентів і засобів ІТ. На наш погляд, їх розробка повинна здійснюватися за такими напрямками:

- створення умов навчального співробітництва між студентами і викладачем під час їхньої роботи, опосередкованої застосуванням ІТ;
- організація колективних проєктів, які передбачають взаємодію групи студентів з ІТ і груп студентів між собою;
- визначення оптимального співвідношення традиційних (безкомп'ютерних) форм навчання та навчання опосередкованого ІТ.

Можна погодитись з точкою зору Ю.І. Мащбиця [124], який пропонує розглядати функції комп'ютера у двох аспектах – як інструмент діяльності викладача і як інструмент діяльності учня/студента. Він вважає, що комп'ютер може бути використаний у навчальному процесі як засіб вивчення можливостей самого комп'ютера і як засіб підвищення ефективності навчальної діяльності (навчальна функція). Чіткого розмежування між цими



функціями встановити важко. У процесі вивчення комп'ютера головна увага звертається на використання всіх його можливостей: від довідкової системи до моделювання навчальних ситуацій. І хоча це забезпечує суттєвій освітній ефект, це не є, на думку науковця, суто педагогічним застосуванням комп'ютера. Під час виконання комп'ютером навчальної функції, його застосування відбувається, в основному, за сценарієм одного із двох типів, виділених Ю.І. Машбицем:

1. Безпосередня взаємодія того, хто навчається, з комп'ютером, що сам визначає завдання, оцінює правильність відповідей і надає необхідну допомогу. Втручання викладача потрібне лише в непередбачених ситуаціях, коли через недосконалість програми комп'ютер не може впоратися сам.

2. Комп'ютер уписується в межі традиційного навчання із широким використанням усього арсеналу засобів, починаючи від підручників і закінчуючи програмованими посібниками. Він повинен сприяти активному включенню тих, хто навчається, у навчальний процес, підтримувати інтерес, сприяти розумінню і запам'ятовуванню матеріалу, і не допускати постійної роботи студентів виключно з комп'ютером [124, с. 48–51].

І хоча кожен із зазначених типів комп'ютеризованого навчання має свої переваги – головна роль у їх виборі належить викладачеві. Віддаючи перевагу тому чи іншому типу, він повинен враховувати дидактичні і пізнавальні цілі і завдання заняття. Вважаємо, що залежно від навчальної ситуації, конкретних завдань, які пропонуються студентам на занятті, викладач зобов'язаний творчо підходити до застосування зазначених типів.

Треба пам'ятати, що комп'ютерна техніка сама не може керувати складними психологічними процесами, одним з яких є навчання людини. Оскільки автоматизована навчальна система є тільки засіб і посередник між студентом і викладачем, то керівництво пізнавальною діяльністю проходить тільки в межах моделі, обраної викладачем на етапах розробки навчального курсу і проведення занять.

Можливості ІТ можуть бути оптимально реалізовані при виконанні

викладачем сукупності функцій і його організаторських зусиль впродовж навчального процесу, а саме:

- попередня діагностика рівня інтелектуального розвитку студентів, їхньої комп'ютерної компетентності;
- відбір засобів ІТ у відповідності з рівнем комп'ютерної компетентності студентів та завданнями навчального процесу;
- надання студенту свободи вибору темпу та послідовності матеріалу, що вивчається, за допомогою засобів ІТ у межах обумовленого з ним часу;
- здійснення непрямого систематичного контролю викладача за ходом роботи студента. Це дозволяє усунути відчуття нав'язливості навчальної діяльності, що стимулює внутрішні мотиви навчання;
- організація колективної та групової діяльності студентів з використанням засобів ІТ у процесі аудиторних занять та під час самостійного вивчення навчального матеріалу;
- створення сприятливого психологічного клімату на занятті за рахунок позитивних оціночних суджень педагога в процесі опанування студентом навчального матеріалу з використанням ІТ, заохоченнями і порадами повторити той або інший розділ.

З дидактичної точки зору функції ІТ підрозділяють на дві категорії: первинні й вторинні (табл. 1.1.). Під первинними дидактичними функціями ІТ розуміють такі, які надаються їм безпосередньо, і які тісно пов'язані з навчальним впливом. Вторинні дидактичні функції ІТ повинні також ураховуватися, особливо для того, щоб уникнути їх неадекватного використання [214, с. 159–160].

Наступним компонентом розробленої моделі є оцінний, що містить вимоги щодо застосування ІТ у навчальному процесі.

## Дидактичні функції ІТ

	Функції ІТ	Характеристика функцій ІТ
Первинні дидактичні функції ІТ	Мотиваційна	Технічний засіб є мотивуючим елементом завдяки своїм характеристикам, незважаючи на те, що не гарантує сам по собі освітньої цінності.
	Інформаційна	Інформаційні технології є важливим джерелом інформації, навіть якщо вони не містять у собі навчальної цінності.
	Методична	Засоби ІТ можуть бути методичним керівництвом у процесі навчання.
	Функція спрямованості самовираження студента	Студент використовує різні канали і способи вираження (усний, зоровий, письмовий тощо), а з іншого боку, може вибирати ту форму вираження, що щонайкраще відповідає його особистим якостям.
	Вторинні дидактичні функції ІТ	Новаторська
Структуруюча		Засоби ІТ можуть структурувати знання; прикладом може бути навчання за допомогою гіпертексту.
Пізнавально-структуруюча		Форма, в якій подана інформація, відображає вплив технологічних засобів на пізнавальні процеси студентів, на форми збору інформації, її зберігання тощо.
Визначальна		Комунікативні процеси при включенні ІТ можуть видозмінюватися.
Інтегруюча		Ця функція здійснюється, якщо ІТ застосовуються відповідно до навчальної програми впродовж усього навчального процесу.

“Питання педагогічної доцільності комп’ютерних навчальних програм завжди перебуватимуть на першому місці, – зауважує І.П. Підласий. Застосовуючи програму, треба чітко визначити: вона призначена для індивідуального навчання, роботи з невеликою групою учнів чи з усім класом; скільки часу триватиме робота з програмою” [176, с. 34]. Науковець зазначає, що приблизно чверть розроблених комп’ютерних програм призначена для виконання тренувальних вправ, більша частина – контролю і перевірки знань, а решта програм для подання програм з наступним

контролюванням засвоєння рівня знань і вмінь та спеціальними програмами допоміжного призначення [176].

У сучасних теоретичних і практико-орієнтованих дослідженнях є кілька підходів до проблеми оцінки якості програмних засобів навчального призначення, які систематизовані у роботах І.В. Роберт:

- критеріальна оцінка їхньої методичної придатності, що ґрунтується на використанні критеріїв оцінки якості;
- експериментальна перевірка педагогічної доцільності їхнього застосування, що базується на їх практичній апробації в процесі навчання впродовж певного періоду;
- експертна оцінка якості, заснована на компетентній думці експертів, що знають дану галузь і мають науково-практичний потенціал для ухвалення рішення;
- комплексна оцінка якості, що інтегрує всі або деякі з перерахованих вище підходів [184].

Головними критеріями відбору ІТ для застосування в навчальному процесі можна вважати такі:

- відповідність засобів ІТ типу навчання;
- відповідність ступеня складності ІТ рівню розвитку студента, його здібностям, знанням, попередньому досвіду тощо;
- оцінка ІТ як з економічної точки зору, так і з погляду необхідного часу й зусиль для досягнення результатів;
- оцінка технічних характеристик засобів ІТ [214].

Розроблена модель включає три взаємопов'язаних компоненти: змістовий, оцінний і комунікативний. Змістовий компонент характеризує види ІТ; комунікативний визначає форми взаємодії викладача, студента і засобів ІТ; оцінний компонент містить вимоги щодо використання ІТ у навчальному процесі.

## Висновки до розділу 1

Аналіз наукової, психологічної і педагогічної літератури і наші спостереження щодо застосування ІТ у фаховій підготовці майбутніх учителів дають змогу зробити такі висновки:

1. Нині для педагогічних ВНЗ характерним є перехід від підготовки вчителів, здатних до передачі певних знань і формування найпростіших умінь і навичок, до підготовки педагогів-творців, які здатні забезпечити гармонійний розвиток дитини. Широке впровадження сучасних ІТ дозволяє педагогам підбирати такий зміст і способи навчання, які були б адекватні індивідуальним рисам студентів, відповідали б професійному досвіду, наявній практиці й усвідомленням труднощів у педагогічній діяльності. Від поліпшення якості професійної підготовки вчителя значною мірою залежить успіх розвитку системи освіти. Серед інших чинників рівень розвитку ІТ в освіті відіграє принципову роль, оскільки визначає становлення інформаційного суспільства.

2. Поняття “інформаційні технології навчання” формулюється різними науковцями неоднозначно, однак спільним є те, що це сукупність принципово нових методів і середовище для обробки даних, передачі, зберігання та відображення інформаційного продукту і впроваджується у систему освіти відповідно до закономірностей навчально-виховного процесу. Під використанням ІТ у професійно-педагогічній діяльності розуміємо цілеспрямований, усвідомлений процес комп'ютерно-інформаційної організації викладачем навчально-виховної і науково-дослідницької діяльності з метою ефективнішого розв'язання професійно-педагогічних завдань.

У процесі наукового пошуку були з'ясовані напрями впровадження ІТ в освіту, окреслені підходи до класифікації ІТ навчання, узагальнена їх роль та функції в навчальному процесі. Резюмуючи результати теоретичного аналізу щодо застосування ІТ у навчальному процесі ВНЗ, нами було виділено педагогічні завдання, ефективно реалізовані у навчанні студентів іноземної мови як фахової.

3. У зв'язку із впровадженням ІТ у навчальний процес стає актуальним питання психологічного забезпечення процесу навчання. Установлено, що фахова підготовка майбутнього вчителя передбачає не лише формування професійних знань, умінь і навичок, а й знання про наявні психологічні теорії у комп'ютерному навчанні, про позитивні й негативні ефекти комп'ютеризації, про можливі психологічні наслідки впливу ІТ на особистість студентів, про те, як засоби ІТ впливають на способи і прийоми мислення.

4. Як показав аналіз теорії і практики з проблеми, яка досліджується, наявність значної кількості комп'ютерних навчальних програм з іноземної мови, їх відносна розмаїтість, що обумовлена метою і змістом навчання, технічними можливостями, рівнем мовної підготовки студентів, роблять актуальною проблему систематизації ППЗ для більш раціонального їх використання в процесі навчання. На основі аналізу психолого-педагогічної та методичної літератури подано класифікацію ППЗ та критерії їх відбору для ефективного використання у процесі фахової підготовки майбутніх учителів іноземної мови.

Дисертаційне дослідження свідчить, що, якщо для вчителя іноземної мови знання програмування не є обов'язковими, оскільки він користується готовими програмними продуктами, то знання основних характеристик та дидактичних можливостей комп'ютерних програм навчального призначення, вміння застосовувати їх на практиці, є не просто бажаними, а й обов'язковими.

5. Розкрито сутність і значення запропонованої моделі застосування ІТ у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови. Розроблена модель включає три взаємопов'язаних компоненти: змістовний, оцінний і комунікативний. Змістовний компонент характеризує види ІТ; оцінний компонент містить вимоги щодо використання ІТ у навчальному процесі, комунікативний визначає форми взаємодії викладача, студента і засобів ІТ.

Основні наукові результати розділу опубліковано у роботах автора [158; 160; 161; 162; 163; 164; 165; 167; 168; 169].

## РОЗДІЛ 2

### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

#### **2.1. Обґрунтування педагогічних умов застосування інформаційних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови**

Проведений аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує активну розробку проблеми підготовки фахівців вищої кваліфікації, здатних творчо використовувати новітні технічні розробки в межах інформатизації усіх сфер людської діяльності. Проте ще недостатньо вивчені та обґрунтовані шляхи й умови використання ІТ у фаховій підготовці майбутнього вчителя.

Система підготовки майбутніх учителів іноземної мови до використання ІТ у межах навчально-виховного процесу ВНЗ може успішно функціонувати та розвиватися лише за наявності певних умов. Для визначення комплексу необхідних і достатніх умов необхідно звернутися до сутності поняття “умова”.

Термін “педагогічні умови” в сучасній педагогіці трактується неоднозначно, хоча всі науковці в своїх визначеннях спираються на філософське розуміння терміну “умови”. У філософському словнику “умова” розглядається як “філософська категорія, в якій відображено універсальні відношення речі до тих факторів, завдяки яким вона виникає й існує. Особливістю умови є те, що вона сама собою, без діяльності не може перетворитися на нову дійсність, продукувати її, вона лише створює можливість нової речі як зумовленої” [210, с. 703-704].

У педагогічних дослідженнях В.І. Андреева, І.А. Аллаєрова,

Ю.К. Бабанського, В.І. Журавльова, В.І. Загвязинського, М.В. Зверева, В.С. Ледньова, І.Я. Лернера, В.Я. Ляудиса, А.Я. Найна, М.М. Поташника, Г.І. Щукіної розглядають педагогічні умови як сукупність об'єктивних можливостей, обставин і заходів, які супроводжують освітній процес, певним чином структуровані й спрямовані на досягнення поставленої мети.

Проаналізуємо деякі визначення, які дають ці та інші дослідники. Під “педагогічними умовами” розуміються:

– обставини процесу навчання, що забезпечують досягнення поставлених цілей, середовище, у якій педагогічні умови виникають, існують і розвиваються (Б.С. Гершунський) [47, с. 46];

– результат цілеспрямованого відбору, конструювання й застосування елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення дидактичної мети (В.І. Андрєєв) [9, с. 118];

– сукупність заходів, спрямованих на поетапне моделювання й ефективне функціонування підготовки вчителів до управління навчально-виховним процесом, який забезпечує формування в учнів готовність до позитивної взаємодії і культуру міжособистісних відносин (М.І. Грабарь) [50, с. 47].

Нині науковці, які досліджують різні аспекти проблеми професійної підготовки майбутніх учителів з використанням ІТ у навчальному процесі, розглядають різноманітні підходи до виявлення педагогічних умов, що сприяють удосконаленню процесу підготовки студентів різних спеціальностей до професійної діяльності в умовах всебічної інформатизації освіти.

Науковці, які досліджують процес підготовки фахівців у ВНЗ, виділяють кілька груп педагогічних умов, зокрема:

– підручники, програми, системи творчих, проблемних завдань, що враховують вимоги професійно-педагогічної підготовки (І.М. Богданова, В.М. Горбунова);

– застосування комплексу методів і форм залежно від змісту й специфіки досліджуваного матеріалу, моделювання майбутньої педагогічної



діяльності з використанням комп'ютерних систем (І.В. Альохіна, В.І. Андрєєв, А.О. Вербицький, Н.І. Виноградов, Р.С. Гуревич);

– врахування особливостей пізнавальних процесів конкретного студента – пам'яті, уваги, мислення, мотиваційно-вольової сфери, культури спілкування, здатності до самоконтролю й самоусвідомлення своєї діяльності (З.С. Левчук, В.П. Пустовойтов та ін.);

– орієнтація психолого-педагогічної і спеціальної підготовки на виховання в студентів інформаційної культури (А.М. Коломієць, Є.І. Кузнєцов, М.А. Лейбовський, І.В. Марусєва);

– оптимальне поєднання колективних та індивідуальних форм навчальної діяльності (В.П. Пустовойтов).

Перелік умов і варіанти їх класифікації можна продовжувати, але це не є завданням нашого дослідження. Відзначимо лише, що така розмаїтість наявних педагогічних умов значною мірою пояснюється розходженням у постановці мети й завдань конкретних досліджень, що їх ставить суспільство до фахівців вищої кваліфікації.

Отже, у нашому випадку під педагогічними умовами будемо розуміти оптимальне поєднання комплексу методів і форм навчально-пізнавальної діяльності, які дозволяють ефективно застосовувати ІТ у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови.

У процесі дисертаційного дослідження були сформульовані та апробовані такі педагогічні умови застосування ІТ у процесі фахової підготовки майбутніх учителів іноземної мови:

- 1) забезпечення інноваційної спрямованості навчального процесу;
- 2) формування готовності студентів до використання ІТ;
- 3) формування умінь пізнавальної самостійності у майбутніх вчителів іноземної мови.

Розглянемо докладніше зміст перерахованих вище педагогічних умов.

### **2.1.1. Забезпечення інноваційної спрямованості навчального процесу**

Використання ІТ в освіті вимагає інноваційного підходу до побудови змісту діяльності та на цій основі пошуку нових форм їх включення в навчальний процес.

Під поняттям “інновація” розуміють нововведення, новизну, зміну. Інновацією називають “процес створення, освоєння та практичної реалізації педагогічних науково-технічних досягнень” [52, с. 205]. Отже, інновація спрямована на підвищення ефективності і продуктивності навчання через запровадження нового у мету, зміст, методи і форми навчального процесу, у спільну творчу діяльність викладачів і студентів. Розрізняють три можливих види педагогічних нововведень:

- нововведеннями виступають освітні ідеї та дії, зовсім нові й раніше невідомі; таких ідей дуже мало;

- найбільша кількість нововведень – це адаптовані, розширені або переоформлені ідеї і дії, які набувають особливої актуальності в певному середовищі й у певний період.

- педагогічні нововведення виникають у ситуації, в якій, у зв'язку з повторною постановкою мети у змінених умовах, відновлюються деякі раніше застосовані дії, оскільки нові умови гарантують їх успіх [234].

Для інновації з використанням ІТ в освітянській галузі характерні такі ж етапи як і для інших сфер: аналіз наявної практики та наявних у ній проблем; формування ідей; вивчення досягнень науки, передового педагогічного досвіду; експериментальна робота й аналіз можливої сфери застосування нововведення; подальший його розвиток і вдосконалення; творче впровадження у практику.

Таким чином, навчальний процес має інноваційну спрямованість, коли здійснюється усвідомлений пошук, вивчення і застосування нових способів і форм підвищення підготовки майбутніх фахівців, а також

розробка нових форм і методів організації навчально-виховного процесу шляхом застосування засобів ІТ.

Це поняття як провідної характеристики особистості обґрунтовують такі науковці, як М.І. Дяченко, М.С. Каган, Л.О. Кандилович, О.М. Леонтєв, К.К. Платонов, А.В. Петровський, С.Л. Рубінштейн та інші.

Спрямованість особистості визначається також як “сукупність стійких мотивів, що орієнтують діяльність особистості й відносно незалежних від наявних ситуацій. Спрямованість особистості характеризується її інтересами, нахилами, переконаннями, ідеями, в яких виражається світогляд людини” [180, с. 230].

І хоча у літературі немає однозначного визначення спрямованості, все ж можна вважати, що умовами, які характеризують спрямованість є: формування потреб, розвиток мотивів, інтересів, позитивне ставлення до навчально-пізнавальної діяльності тощо.

Формування інноваційної спрямованості навчального процесу у дисертаційному дослідженні здійснювалося через вироблення у майбутніх учителів іноземної мови потреби у вивченні ІТ та їх застосуванні у своїй професійній діяльності.

На обсяг і задоволеність потреб, безумовно, впливає стан і рівень розвитку соціально-економічної і культурної сфер суспільства. Потреби зумовлюють трудову діяльність і у значній мірі впливають на результативність. Вони також є передумовою і результатом пізнавальних процесів. “Будучи пізнані й прийняті індивідумом як свої особисті та осмислені ним у зв'язку з його особистісними нахилами та інтересами, соціальні потреби в діяльності спричиняють особисту спрямованість індивідуму на оволодіння тією чи іншою діяльністю як професійною, а після оволодіння зумовлюють професійну мотивацію цього індивідуму як особистості, суб'єкту діяльності професіонала” [94, с. 27].

У процесі дисертаційного дослідження було встановлено, що у розв'язанні професійних завдань, знання і уміння щодо використання ІТ у

навчальному процесі, які одержав учитель, навчаючись у ВНЗ, застосовуються ним епізодично.

Проаналізувавши причини цього явища, можна зробити висновок, що знання й уміння щодо використання ІТ досить часто не знаходять практичного застосування, оскільки у багатьох випускників – майбутніх учителів іноземної мови – відсутні стійка потреба у вивченні можливостей ІТ і прагнення в їх творчому застосуванні. Для багатьох молодих фахівців характерна відсутність позитивної спрямованості на творчість у навчальній роботі і потреби у досягненні високий результатів у своїй професійній діяльності.

Таким чином, головним завданням навчального процесу є виховання у студентів професійно-творчих потреб, до яких слід віднести потреби творчо застосовувати свої знання, досвід і здібності у професійній діяльності, удосконалювати свою фахову підготовку не лише впродовж навчання, а й після закінчення ВНЗ. Саме ці потреби суттєво впливають на розвиток творчих можливостей майбутнього фахівця, його соціально-психологічних установок, пов'язаних із власною навчальною діяльністю, зумовлюють активність в оволодінні знаннями. Вони також є фактором, який визначає професійне зростання вчителя і стимулюють розвиток особистості загалом [15; 52; 76; 94; 131; 140; 247].

У ході дослідно-експериментальної роботи ми виявили потреби, які виникають і задовольняються в процесі фахової підготовки з використанням ІТ. До таких потреб відносяться потреби у ґрунтовному засвоєнні навчального предмета, щоб стати висококваліфікованим фахівцем і бути активним членом суспільства, у власному вдосконаленні, пошуку нетрадиційних способів розв'язання існуючих проблем

Потреби пов'язані з мотивами діяльності, оскільки будь-яка діяльність зумовлена певною мотивацією і спрямовується на досягнення поставленої мети. Зокрема, “мотив виступає як спонукання до діяльності, пов'язаної із задоволенням потреб суб'єкта, сукупність зовнішніх і внутрішніх умов, що

зумовлюють активність суб'єкта і визначають її спрямованість” [180, с. 219]. Однак варто зазначити, що повної визначеності з даного питання в психолого-педагогічній літературі немає.

Мотивація навчання – складна психолого-педагогічна проблема, якій у наукових дослідженнях завжди приділялося багато уваги (П.Я. Гальперін [44], О.М. Леонтьєв [106], С.Л. Рубінштейн [190], П.Ф. Талізїна [205], Г.І. Щукїна [221]). Головним поставало питання, як реалїзується навчання – з бажанням чи без нього. Сучасні науковці-дидакти також придїляють значну увагу проблемї мотивації, слухно відзначаючи, що становлення позитивної мотивації відбувається у ходї навчання, і формування мотивів є соціальним складним завданням викладача. Функція мотивів полягає у тому, що вони ніби “оцїнюють” життєве значення для суб'єкта об'єктивних обставин і його дїй, надають їм особистїсний зміст [7, с. 19]. Отже, без позитивної мотивації неможливо досягти високих результатів у розвитку особистостї.

У процесї нашого дослідження ми дотримувались положень про те, що мотиви, включенї в навчальну дїяльність студентів, є комплексними, рїзнорїдними, ієрархізованими мотивами, а це допускає видїлення головного, домінуючого мотиву, який впливає на зміст, структуру, особливостї й ефективність дїяльності (В.Г. Асєєв [12], О.М. Леонтьєв [104], П.М. Якобсон [216]).

У психолого-педагогічній літературї наявні рїзні класифїкації мотивів: мотиви пізнавального інтересу, мотиви обов'язку й відповідальності, широкї соціальні мотиви, пізнавальні мотиви та мотиви, пов'язанї із самовихованням. Так, наприклад, А.К. Маркова всі мотиви навчальної дїяльності подїляє на двї великї групи :

1) пізнавальні – мотиви, пов'язанї зі змістом і процесом навчальної дїяльності;

2) соціальні — мотиви, пов'язанї з рїзними соціальними взаємодїями, з оточуючими людьми.

Пізнавальні мотиви, у свою чергу, розбиті на три підгрупи: широкі пізнавальні, навчально-пізнавальні; мотиви самоосвіти [115, с. 31].

А.О. Вербицький у роботі “Активне навчання у вищій школі: контекстний підхід” відзначає, що у психології досить часто виділяють дві групи мотивів: пізнавальні мотиви й мотиви досягнення. У першій групі науково-пізнавальна і науково-дослідна діяльність сама є мотивом (внутрішні мотиви); в іншій групі – навчально-пізнавальна діяльність студентів є лише засобом досягнення мети, яка перебуває поза самою пізнавальною діяльністю (широкі соціальні мотиви, зовнішні мотиви, мотиви досягнення) [39].

Серед багатьох мотивів, що регулюють навчальну діяльність, предмету нашого дослідження максимально відповідає класифікація, в основі якої лежать два мотиви:

- 1) мотиви, які розглядають навчання як процес пізнання (внутрішня мотивація);
- 2) мотиви, які розглядають навчання як важливий засіб досягнення поставленої мети, не пов'язаної з навчальною діяльністю (зовнішня мотивація).

Чимало науковців розглядають внутрішню мотивацію, пов'язану із задоволенням пізнавальних потреб та інтересів, як специфічну мотивацію творчості, а, відповідно, і як необхідну умову творчої активності студентів у навчальній, науково-дослідній і професійно-педагогічній роботі (І.Б. Красногорова, Я.А. Пономарьов, Н.М. Яковлева).

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури з проблеми, що досліджується, впливає доцільність формування внутрішніх пізнавальних мотивів, які будуть сприяти формуванню творчої інноваційної спрямованості навчального процесу. Таким чином, надзвичайно важливим завданням навчально-виховного процесу є виявлення і формування у студентів таких внутрішніх пізнавальних мотивів, які б сприяли усвідомленню ними мети навчання, позитивно впливали на всі види їх пізнавальної діяльності.

Для педагогічної діагностики пізнавальних мотивів майбутніх учителів ми використовували комп'ютерні програми, які робили результати досліджень незалежними від особистості експериментатора й дозволили інтерпретувати дані великої кількості студентів. Такий підхід забезпечив одержання більш повної інформації про переважний тип пізнавальної мотивації студентів і надав широкі можливості для обґрунтованого вибору того чи іншого способу впливу на пізнавальні потреби й мотиви майбутніх фахівців. Результати експериментальної роботи дозволили виділити у внутрішній мотивації навчання студентів такі три групи мотивів:

- 1) освітня і практична значущість навчального предмета;
- 2) захопленість і позитивні емоції у процесі навчання;
- 3) здобуті успіхи в навчально-пізнавальній діяльності.

Важливо також знати фактори, які дозволяють підтримувати стійкість навчальної мотивації і фактори, які обумовлюють зміну мотивації. Зокрема, на стійкість навчальної мотивації впливає домінування вихідного типу структури мотивації у всіх видах діяльності і збереження впливу на особистість упродовж тривалого часу, а на динамізм мотивації впливає початкове ставлення студента до навчального предмета, його практичної значимості у фаховій підготовці та власна навчальна активність.

У процесі вивчення іноземної мови виділяється лінгвопізнавальна мотивація як різновид пізнавальної мотивації, що полягає у “позитивному ставленні тих, хто навчається, до самої мовної матерії, до вивчення основних якостей мови” [217, с. 15]. Можна визначити два шляхи її формування:

- 1) опосередкований – через професійні та комутативні мотиви;
- 2) безпосередній – шляхом стимулювання пошукової діяльності студентів у мовному матеріалі.

Стимулювання – найважливіший момент у детермінації людської діяльності, об'єктивний чинник, що опосередковує зовнішні впливи. Для утворення мотиву, як підкреслює О.М. Леонтьєв, недостатньо тільки зовнішніх стимулів [106]. Ці стимули мають спиратися на потреби самої

особистості, оскільки в мотиві закріплюється та утверджується лише те, що має цінність, значимість для самої особистості. Потреба розглядається науковцями як провідна ланка у системі діяльності людини, як джерело розвитку особистості, як стимул її практичної діяльності (В.Г. Асєєв, Н.Ф. Добринін, І.Б. Красногорова, О.М. Леонтьєв, П.М. Якобсон та ін.).

Відзначимо, що успіхи в навчанні у студентів неоднакові, оскільки міра усвідомлення навчального процесу також неоднакова. На думку А.К. Маркової, повністю усвідомленими є ті спонукальні мотиви, які пов'язані з найближчою перспективою навчання. Проте набагато частіше спостерігається явище, коли причиною своїх дій студенти вважають одні мотиви, а насправді керуються зовсім іншими, не повністю усвідомленими, або ж усвідомлені мотиви залишаються на рівні відомих, але не дієвих [115].

Глибокий аналіз розвитку типів мотивації навчання зроблено у працях П.М. Якобсона [224]. За його твердженням, найбільшу дієвість має мотивація, закладена у самому процесі діяльності і пов'язана з наявністю у тих, кого навчають, стійких пізнавальних інтересів, із внутрішніми стимулами. Положення про мотивації поведінки, пов'язаної із внутрішніми стимулами досить важливе й істотне для нашого дисертаційного дослідження. Воно дає підставу в процесі навчання робити наголос на розвиток пізнавального інтересу в студентів, прагнути до того, щоб вони усвідомлювали мотиви своєї діяльності й керувалися інтересом до навчання.

С.Л. Рубінштейн характеризує потребу як вихідне спонукування до діяльності. У процесі навчання дуже важливо опиратися на вже сформовані запити та інтереси, розвивати у студентів внутрішню потребу в знаннях, використовуючи такі методи навчання, які б дозволяли перетворювати інформацію, як суспільну цінність, в особистісно значиме надбання для того, хто навчається. Звідси випливає висновок про необхідність врахування спрямованості особистості, але, оскільки мотиваційна сфера особистості завжди є багатогранною, то можна говорити не взагалі про спрямованість особистості, а про спрямованість її в навчанні (професійні інтереси,



прагнення до ефективної професійної діяльності) [190].

Будь-яка навчальна діяльність має бути мотивованою, оскільки це призводить до виникнення інтересу. Щоб викликати зацікавленість, відзначає О.М. Леонтьєв, потрібно створити мотив, а потім відкрити можливість досягнення мети. Праця, що породжує інтерес, – це діяльність, у якій структурне місце мети посідає зміст даного предмета. Мотив стає актуально усвідомлюваним і легко запам'ятовується [106].

Коли навчальний процес організований правильно, то пізнавальні потреби трансформуються у пізнавальні інтереси – основний чинник, що спонукає до навчання. Як зазначає І.Б. Красногорова, цінність пізнавального інтересу як мотиву навчання полягає у тому, що він є усвідомленим, характеризується високою мірою дієвості і максимально наближений до емоційної сфери суб'єкту навчання [95].

Н.Ф. Тализіна відзначає, що пізнавальний інтерес у процесі виконання завдань призводить до того, що мотив переміщується на мету, починає співпадати з нею, тобто процес виконання завдання з дії стає діяльністю. Отже, через пізнавальний інтерес проявляється пізнавальна потреба, яка спрямовує особистість на усвідомлення мети своєї діяльності, спонукає до ознайомлення з новою інформацією, більш глибокого й повного пізнання дійсності, розвитку творчої активності тих, хто навчається [205].

Треба мати на увазі, що інтереси студентської молоді є самими різноманітними, як за змістом і стійкістю, так і за широтою впливу на навчально-пізнавальну діяльність. Хоча пізнавальний інтерес є одним із найбільш дієвих мотивів навчання, ми вважаємо, що для мети нашого дисертаційного дослідження важливо виявити прояв саме професійного пізнавального інтересу.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що професійний пізнавальний інтерес проявляється у чітко вираженій спрямованості особистості на свою професійну діяльність, демонстрації дослідницького мислення, вольових зусиль і готовності до тривалої напруженої роботи у

процесі розв'язання навчальних завдань.

Одним із способів розвитку мотивів є розгляд майбутнього результату навчальної діяльності, її змісту, свідомого ставлення до неї. Як підкреслює О.М. Леонтьєв [106], студенти мають чітко уявляти зміст формування тих або інших знань для майбутньої професії, а завдання педагога полягає у тому, щоб знайти на кожному етапі навчального процесу завдання, які адекватно мотивували б студентів.

Формування позитивної мотивації навчання, відзначає Ю.К. Бабанський, – це “не стихійний процес, і розраховувати тут лише на природні задатки дітей було б необачно. Мотиви навчання треба спеціально виховувати, розвивати, стимулювати і, що особливо важливо, треба навчати тих, хто навчається, вмінню самостимулювати свої мотиви” [16, с. 93].

Наявність позитивної мотивації до використання ІТ у педагогічній діяльності допускає формування певного рівня інтересу (до інформатизації освіти, вивчення можливостей, мети, завдань використання ІТ у навчанні іноземної мови), потреби (у новій інформації щодо методики викладання іноземних мов із застосуванням комп'ютера; у застосуванні ІТ на заняттях з метою інтенсифікації процесу навчання), прагнення і нахилів (до інформаційно-методичного забезпечення навчання іноземної мови з використанням ІТ; вдосконалення своєї методичної майстерності у застосуванні ІТ), переконання в ефективності використання ІТ на заняттях з іноземної мови.

У процесі застосування ІТ на заняттях необхідно враховувати емоційний чинник. Емоції відображають не безпосередньо предмети і явища реального світу, а ставлення до них. У процесі роботи з комп'ютерними навчальними програмами студент найчастіше не має змоги одержувати емоційне підживлення. Але варто відмітити, якщо для студентів системно-логічного типу мислення такого підживлення, як правило, не потрібно, то для представників образно-емоційного типу воно необхідне постійно.

Отже, позитивна емоційна обстановка у студентській групі,

спрямованість на творче вивчення навчального матеріалу із застосуванням ІТ є важливою умовою, яка сприяє формуванню інноваційних спрямованості навчального процесу. Тому дуже важливо викладачеві перед початком занять виявити емоційну обстановку групи. Для цього можна провести бесіди, спостереження, анкетування студентів, використати наявні психолого-педагогічні методики. В залежності від отриманих результатів, викладач матиме змогу застосувати таку систему педагогічних впливів, які будуть створювати сприятливу творчу атмосферу для навчання студентів. Позитивну емоційну обстановку для засвоєння навчального матеріалу створюють також ситуації успіху і застосування різноманітних стимулів до навчання.

Зроблений вище аналіз психолого-педагогічної літератури і практичного досвіду, дозволяє визначити умови формування інноваційної спрямованості навчального процесу:

- чітка уява про мету та значення використання ІТ у професійної діяльності;
- діагностика пізнавальних мотивації та врахування її структури і розвитку;
- створення позитивної емоційної обстановки процесу навчання;
- стимулювання навчання через застосування ІТ та інших цікавих форм подачі навчального матеріалу;
- спрямованість навчання на постановку й розв'язання творчих завдань і формування досвіду творчої діяльності.

Як показали результати дослідження, інноваційне середовище, створюване педагогом на заняттях, збагачує навчальну працю, формує навички творчої діяльності, допомагає реалізувати інтелектуальний потенціал кожного студента. Знання, уміння та навички, одержані студентами самостійно й перевірені на практиці, закріплюються у пам'яті надовго, а можливість творчого підходу до навчальної діяльності та процес творення позитивно впливають на успішність студентів, підтримують їхній пізнавальний інтерес до вивчення іноземної мови та засобів інформаційних технологій.

### **2.1.2. Формування готовності студентів до використання інформаційних технологій**

Важливою відмінною рисою сучасного етапу суспільства є його інформатизація. Інформаційні та комунікаційні технології нині є ключовим фактором формування ринку праці і ринку освітніх послуг. У зв'язку з цим, виведення вищої освіти на якісно новий рівень і поліпшення якості підготовки висококваліфікованих фахівців неможливе без комп'ютеризації навчального процесу і широкого впровадження ІТ.

Ефективність використання ІТ значною мірою залежить від їхньої педагогічної і технічної якості; від рівня, досягнутого промисловістю, що виробляє ці засоби і комплектуючі до них пристрої; від умов, у яких вони застосовуються, а також від професійної готовності педагога до їхнього використання.

Теоретичні положення готовності майбутнього вчителя до використання ІТ впливають із загальної теорії готовності до діяльності й, зокрема з теорії професійної готовності.

Теорія діяльності розглядається такими науковцями, як Б.Г. Ананьєв, О.М. Леонтьєв, Б.Ф. Ломов, А.В. Петровський, С.Л. Рубінштейн, В.М. Теплов (у загальній теорії діяльності), К.М. Дурай-Новакова, І.А. Зязюн, В.О. Сластьонін (у підготовці викладача), які вважали за необхідне досліджувати готовність через призму особистісно-діяльнісного підходу, в якому особистість розуміється як воєдино пов'язана сукупність внутрішніх умов та зовнішніх впливів.

Готовність студентів ВНЗ до застосування ІТ у процесі викладання іноземної мови є важливим показником загальної готовності фахівця до професійної діяльності й має розглядатися як чинник його конкурентоспроможності на ринку праці.

Перехід від індустріального суспільства до інформаційного вимагає психолого-педагогічного осмислення проблеми формування достатнього

рівня професійної готовності студентів, здатних з мінімальними тимчасовими витратами включитися в роботу та розв'язувати конкретні проблеми.

Зупинимося на визначенні поняття “готовності”.

Поняття “готовність” не має однозначного трактування. Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує, що у сучасній психології чітко визначилися два основних теоретичних підходи до розуміння психологічної готовності (підготовленості): функціональний і особистісний. Готовність розглядається у безпосередньому зв'язку з майбутньою діяльністю, а підготовленість – як тривала або стійка готовність особистості до майбутньої професійно-трудової діяльності.

Прихильниками першого підходу є Г.М. Гагаєва, Е.П. Ільїн, П.Д. Левітов, Б.Ф. Ломов, Л.С. Нерсесян, К.К. Платонов, В.І. Пушкін та ін. Вони розглядають готовність у зв'язку з психічними функціями, формування яких, на їхню думку, необхідне для досягнення результатів у діяльності. В процесі цього готовність визначається як особливий психічний стан, що посідає проміжне становище між психічними процесами й властивостями особистості, утворює загальний функціональний рівень, на тлі якого розвиваються процеси, необхідні для забезпечення результативності професійної діяльності.

Інший теоретичний підхід до проблеми готовності, відображений у роботах В.П. Безпалька, К.М. Дурай-Новакової, В.А. Таспаряна, М.І. Дяченка, Л.О. Кандибовича, В.А. Крутецького, трактує готовність як стійку характеристику особистості. Досліджуючи особистісні передумови, необхідні для успішної діяльності, науковці даного напрямку розглядають психологічну підготовленість як сукупність особистісних якостей фахівця, які забезпечують виконання ним функції, адекватних потребам відповідної діяльності.

Треба зазначити, що обидві точки зору на готовність до професійної діяльності перебувають у єдності й взаємодоповнюють одна одну.

У педагогіці “готовність” розглядається як інтегральна, професійно-значуща якість особистості вчителя, яка становить систему взаємозалежних структурних компонентів, що включають особистісні (професійні мотиви та інтереси) і процесуальні (професійні знання та уміння) аспекти (К.М. Дурай-Новакова, В.О. Сластьонін і інші). Більшість науковців (Н.В. Кузьміна, О.І. Сафроненко, В.О. Сластьонін, С.Л. Рубінштейн, З.С. Левчук, М.А. Лейбовский, П.Д. Левітов, Б.Ф. Ломов, М.І. Дяченко, Л.О. Кандибович, В.А. Крутецький) стверджують, що готовність учителя є інтегрованим показником якості підготовки випускника педагогічного ВНЗ, його здатності швидко адаптуватись до професійної діяльності, усвідомлення ним необхідності безперервного підвищення кваліфікації і подальшого професійного зростання.

Для формування особистості сучасного фахівця деякі науковці пропонують “інформаційно-комунікативну готовність”, яку визначають через необхідні знання, вміння та навички щодо застосування інформаційних систем у професійній діяльності, які є об’єктами закономірностей здійснення комунікаційних та інформаційних процесів [218].

Р.С. Гурін у своєму дослідженні розглядає “готовність майбутнього вчителя гуманітарного профілю до застосування ІТ у професійній діяльності як інтегровану якість особистості майбутнього фахівця, що виявляється, по-перше, у підвищенні продуктивності мислення, розвитку пам’яті, навичок, розширенні і поглибленні знань за допомогою використання ІТ та їх засобів; по-друге, у створенні можливостей обирати способи дій, здійснювати самоконтроль за виконанням власних дій та прогнозувати шляхи підвищення продуктивності роботи у процесі інформатизації процесу навчання” [55, с.45–46].

Такі науковці як М.І. Дяченко і Л.О. Кандибович дають характеристику природі, змісту і структурі психологічної готовності особистості до професійної діяльності [61]. На їхню думку, в структуру тривалої готовності входять:

- 1) позитивне ставлення до діяльності (зокрема, до діяльності з застосуванням засобів ІТ), професії;
- 2) адекватні вимогам діяльності, професії риси характеру, здібності, темперамент, мотивація;
- 3) необхідні уміння, знання та навички;
- 4) стійкі, професійно важливі особливості сприйняття, уваги, мислення, емоційні й вольові процеси [61].

Аналогічний підхід враховувався в дисертаційному дослідженні в процесі визначення компонентів готовності вчителів до використання ІТ у професійній діяльності.

Під готовністю до використання ІТ розуміємо цілісну систему, що включає в себе:

- теоретичну підготовку (оволодіння студентами таким обсягом психолого-педагогічних і спеціальних знань, що є необхідними для ефективного застосування ІТ у навчанні учнів іноземної мови);

- практичну підготовку (формування в майбутніх учителів іноземної мови вмінь і навичок застосування ІТ й уміння організації самостійної пізнавальної діяльності опосередкованої ІТ);

- психологічну підготовку (формування у них позитивної мотивації до використання ІТ у професійній діяльності, стійкої пізнавальної потреби та інтересу до роботи з ІТ, прагнення до їх творчого застосування).

Вивченню системи професійних знань педагога, складових її компонентів присвячені роботи багатьох науковців, зокрема С.І. Архангельського, І.А. Колесникової, В.В. Краєвського, Н.В. Кузьміної, М.М. Скаткіна, В.О. Сластьоніна, Н.М. Яковлевої та ін. У їхніх працях виділяються наступні компоненти системи професійних знань:

- методологічні, теоретичні й практичні знання;
- науково-теоретичні, конструктивно-технічні та нормативні знання й знання, які регулюють діяльність учителя;
- фундаментальні та інструментальні знання.

Під час визначення структури методологічних знань ми дотримувалися точки зору тих науковців, які вважають, що методологічна культура учителя, будучи пов'язаною з методологією наукового пізнання, не зводиться лише до знання про науково-дослідну процедуру й не закладена лише у межах філософської та педагогічної методології. Вона тісно пов'язана з внутрішньою рефлексією, з методикою і логікою здійснення діяльності (В.І. Андрєєв [9], І.Ф. Ісаєв [78], М.М. Скаткін [198], В.О. Сластьонін [152]).

На думку більшості науковців, діючі теоретичні знання є необхідною базою для розвитку творчої діяльності вчителя. Так, В.О. Сластьоніним [152] доведено, що теоретичні знання значною мірою сприяють розвитку мислення, якщо студент володіє не окремими розрізненими знаннями, а їх системою, що відображає структуру сучасного науково-педагогічного знання і організовується на основі сучасних наукових теорій, ідей, принципів. Оскільки в дисертаційному дослідженні розглядається формування готовності майбутнього вчителя до використання ІТ у професійній діяльності, то система науково-педагогічних знань має співвідноситися з системою знань про ІТ відповідно до розв'язуваних професійних завдань і конкретних умов застосування цих знань у професійній діяльності. В процесі цього повинен відбуватися перехід від однієї системи знань в іншу за допомогою широкого узагальнення і створення нової системи знань, що дозволяє майбутньому вчителю цілісно охоплювати педагогічну реальність і продуктивно розв'язувати професійні завдання з використанням ІТ. Тому включення теоретичних знань необхідне для ефективного формування готовності майбутнього вчителя до використання ІТ у професійній діяльності.

Науковці В.П. Безпалько [22; 23], І.Ф. Ісаєв [78], В.О. Сластьонін [150], Н.Ф. Тализіна [205] та ін., розглядаючи питання про технологічні знання вчителя, відзначають, що такі знання є сполучною ланкою між педагогічною теорією і практикою. Необхідність включення цих знань у зміст формування готовності майбутнього вчителя до використання ІТ



обумовлена такими причинами:

1) різноманітність завдань, що постають перед сучасною школою, допускає розвиток не лише теоретичних досліджень, а й розробку науковцями і вчителями-практиками питань технологічного забезпечення навчально-виховного процесу, в тому числі й з використанням ІТ;

2) класична дидактика з її сформованими закономірностями, принципами, формами й методами навчання не завжди оперативно реагує на наукове обґрунтування сучасних ідей, підходів, методик навчання, відстає, а часто і стримує впровадження інновацій у навчальний процес, що зумовлює необхідність оволодіння вчителем технологічними знаннями та конкретними педагогічними технологіями;

3) практична спрямованість педагогічної технології забезпечує побудову вчителем системи науково-обґрунтованих дій і приписів, які допускають:

а) строге визначення мети освіти (чому і для чого?);

б) відбір відповідного змісту освіти (що?), методів і засобів (за допомогою чого?), а також форм організації педагогічного процесу (як?), виходячи з поставлених завдань;

в) використання методів аналізу й оцінки досягнення результатів (чи не так?) і методів визначення рівня готовності учнів до навчання і виховання, їхніх індивідуальних здібностей (хто?).

Аналіз науково-педагогічної літератури та наше дисертаційне дослідження стверджують, що знання, необхідні майбутньому вчителю іноземної мови для ефективного використання ІТ у професійній діяльності, можна об'єднати в три блоки: методологічні, теоретичні та технологічні (табл. 2.1).

Змістовий компонент системи формування готовності майбутнього вчителя іноземної мови до використання ІТ у професійній діяльності

Компоненти	Коротка характеристика структури компонента
Методологічні знання	<p>1. Філософські знання:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– філософських категорій, принципів, законів;</li> <li>– філософське розуміння інформаційної культури, комп'ютерної революції, інформатизації;</li> <li>– філософське розуміння інформаційних технологій в освіті;</li> <li>– філософське розуміння людини, проблеми особистості в сучасному інформаційному суспільстві.</li> </ul> <p>2. Загальнонаукові знання:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– загальнонаукових понять (структура, модель, система, функція, розвиток, формування, оптимальність та інші);</li> <li>– загальної теорії систем (системний, структурно-функціональний аналіз);</li> <li>– теорії управління навчальною діяльністю з використання ІТ;</li> <li>– математичних, кібернетичних та інформаційних методів.</li> </ul> <p>3. Спеціально-наукові знання:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– про способи проведення педагогічних досліджень, одержання емпіричних даних;</li> <li>– про способи переходу від емпіричних даних до теоретичних узагальнень;</li> <li>– методологічних основ використання ІТ у професійній діяльності;</li> <li>– методології навчання іноземних мов із застосуванням ІТ.</li> </ul>
Теоретичні знання	<p>Знання:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– нових напрямів використання ІТ у навчальному процесі;</li> <li>– науково-методичної літератури, педагогічних і методичних матеріалів, що відносяться до навчання іноземної мови з використанням ІТ;</li> <li>– використання ІТ в організації індивідуальної, групової і самостійної діяльності;</li> <li>– педагогічних можливостей ІТ і вимог до апаратного та програмного забезпечення;</li> <li>– гігієнічних вимог до процесу навчання із застосуванням ІТ;</li> <li>– використання ІТ у процесі діагностики і контролю знань студентів;</li> <li>– психолого-педагогічних аспектів використання ІТ у навчанні іноземних мов відповідно до вікових та індивідуальних особливостей студентів;</li> <li>– принципів, форм, методів і прийомів навчання іноземної мови з використанням ІТ;</li> <li>– сучасних концепцій і ефективних авторських систем з використанням ІТ.</li> </ul>

## Продовження таблиці 2.1

Технологічні знання	<p>Знання:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– проектування педагогічної діяльності з використанням ІТ;</li> <li>– використання ІТ у професійній діяльності;</li> <li>– використання ІТ у педагогічному управлінні;</li> <li>– організації пошуку інформації, необхідної для розв'язання поставленого завдання;</li> <li>– технології складання педагогічної документації викладача з використанням ІТ;</li> <li>– методів і форм організації навчально-пізнавальної і дослідницької діяльності студентів;</li> <li>– методів і форм позааудиторної роботи зі студентами з використанням ІТ (гуртки, комп'ютерні клуби тощо).</li> </ul>
---------------------	---

І.М. Богданова, розробляючи професіограму вчителя-предметника, визначає сутність і структуру професійної готовності майбутніх учителів з урахуванням застосування персональних комп'ютерів. Автор розуміє педагогічну готовність майбутніх учителів до використання ІТ як цілісне творення особистості, що включає три компоненти: мотиваційний, оцінний і операційний. Сутність мотиваційного компоненту полягає в усвідомленні значущості і необхідності комп'ютерної освіти, запроваджені комп'ютеризації у школі та управлінні процесом використання ІТ. В оцінний компонент входить наявність необхідного для професійної діяльності обсягу психолого-педагогічних і спеціальних знань. Операційний компонент включає в себе необхідні загальнопедагогічні та спеціальні уміння і навички, які необхідні вчителю для забезпечення комп'ютерної освіти учнів [27].

У систему формування готовності майбутнього вчителя до використання ІТ у професійній діяльності ми включаємо:

1) змістовний компонент, що містить систему методологічних, теоретичних і технологічних знань, володіння уміннями використання ІТ у професійно-педагогічній діяльності;

2) організаційний компонент, що визначає специфіку організації процесу підготовки вчителя до використання ІТ у професійній діяльності через

систему відповідних засобів, форм і методів;

3) мотиваційний компонент, що формує позитивне ставлення до роботи з ІТ, розвиває різноманітні пізнавальні, професійні мотиви та інтереси, враховує індивідуальні потреби, інтереси і нахили студентів, створює високу особистісну зацікавленість, формує потребу в підвищенні своєї освітньої підготовки.

Компоненти готовності студентів до застосування ІТ у професійній діяльності та відповідні вміння подано в табл. 2.2.

Орієнтація на індивідуально-професійний розвиток педагога зумовлює проблему створення умов, спрямованих на активізацію самопізнання, саморозвитку викладачів вищої школи, зміну їхнього ставлення до власних досягнень у галузі вивчення і застосування ІТ у професійній діяльності. Тому, вважаємо, що кожен сучасний учитель зобов'язаний володіти рівнозначно перерахованими вище вміннями використання ІТ у професійній діяльності.

Особистісно орієнтований підхід в освіті базується на переході від суб'єкт-об'єктних стосунків до суб'єкт-суб'єктних відносин у процесі навчання і виховання. Основні ідеї особистісно орієнтованої освіти можуть бути зведені до наступного:

- забезпечення розвитку особистості через організацію її діяльності;
- єдність взаємозв'язку та взаємопереходу особистісної і предметної сторін діяльності;
- врахування і підпорядкування освіти на кожному рівні розвитку особистості її інтересам та здібностям;
- формування уявлення про діяльність як особистісно-значущу.

У центрі уваги науковців, педагогів, психологів, суспільствознавців завжди перебуває проблема ролі особистості та її суб'єктивної позиції в усіх сферах діяльності. Проте єдиної думки щодо цієї проблеми ще не вироблено.

## Компонентний склад умінь використання ІТ у професійній діяльності

Компо- ненти	Коротка характеристика вмінь
Змістовний компонент	<ul style="list-style-type: none"> <li>– використовувати засоби обробки текстової і числової інформації у ході дослідницької роботи;</li> <li>– використовувати засоби текстової інформації в процесі створення педагогічних і науково-методичних видань;</li> <li>– здійснювати обробку результатів освіти та експерименту за допомогою засобів обробки числової інформації;</li> <li>– працювати з базами даних;</li> <li>– працювати з інформаційно-пошуковими системами;</li> <li>– вибирати необхідні джерела інформації з педагогічної проблеми за допомогою мережі Інтернет;</li> <li>– уміння спілкування й обмін інформацією з педагогічної проблеми, що вивчається, з колегами;</li> <li>– здійснювати пошук необхідних програмно-педагогічних засобів;</li> <li>– застосовувати комп'ютерні засоби діагностики в процесі дослідження педагогічних об'єктів;</li> <li>– здійснювати самооцінку діяльності з використанням комп'ютерних діагностичних програм.</li> </ul>
Організаційний компонент	<ul style="list-style-type: none"> <li>– аналізувати й оцінювати можливості засобів обробки текстової, числової і графічної інформації;</li> <li>– використовувати засоби обробки текстової, числової і графічної інформації в навчально-виховній і дослідницькій діяльності;</li> <li>– розподіляти обов'язки у процесі навчальної і виховної діяльності над спільним проектом з використанням засобів обробки текстової, числової і графічної інформації;</li> <li>– здійснювати вибір інструментальних систем навчального призначення залежно від завдань навчання і виховання;</li> <li>– розробляти фрагменти програмно-методичних засобів;</li> <li>– використовувати засоби інформаційно-телекомунікаційних технологій у розв'язанні навчальних і виховних завдань;</li> <li>– організувати інформаційно-комунікативне обслуговування навчально-виховного процесу;</li> <li>– застосовувати програмно-педагогічні засоби у ході викладання навчальної дисципліни;</li> <li>– здійснювати вибір програмно-педагогічних засобів залежно від мети навчання і виховання;</li> <li>– проектувати навчальні ситуації з використанням ІТ;</li> <li>– користуватися стандартними засобами обробки інформації;</li> <li>– використовувати інструментальні системи навчального призначення;</li> <li>– застосовувати комп'ютерні засоби діагностики;</li> <li>– використовувати засоби роботи в глобальних мережах;</li> <li>– застосовувати програмно-методичні комплекси.</li> </ul>

## Продовження таблиці 2.2

Мотиваційний компонент	<ul style="list-style-type: none"> <li>- сприяти формуванню у студентів позитивного ставлення до роботи з ІТ у процесі вивчення іноземної мови;</li> <li>- створювати на заняттях сприятливу атмосферу, яка сприяє активізації пізнавальної діяльності студентів.</li> </ul>
---------------------------	--

Суб'єктна позиція особистості відносно себе і реальної ситуації, в якій він перебуває, характеризується оцінкою нею особистісної значущості власних досягнень. Науковці, які досліджують це питання (Л.С. Вигодський, І.В. Дубровіна, О.М. Леонтьєв, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубінштейн, Д.Б. Ельконін та інші), трактують єдність об'єктивного і суб'єктивного у формуванні особистості як цілісну психологічну структуру особистості, що формується на основі життєвого досвіду, засвоєння певних форм суспільної свідомості і стандартів поведінки.

Суб'єктна позиція особистості є тим важливим чинником, що спонукає педагога вдосконалювати вміння і навички застосовувати ІТ у навчально-виховному процесі.

Важливою умовою ефективного засвоєння студентом матеріалу будь-якої навчальної дисципліни є створення ситуацій успіху. Це дозволяє студентам долати боязнь, страх перед негативною оцінкою його роботи, вселяти впевненість у своїх силах.

Викладач вищого навчального закладу до своїх успіхів щодо застосування ІТ у навчальному процесі також може відноситись по різному. Він може критично оцінювати свої досягнення щодо використання ІТ, прагнучи зробити більше. І, навпаки, задовольняючись уже досягнутим і особливо не напружуватись. Коли особистісна значимість досягнутих власних результатів є низькою, то це, безумовно, гальмує розвиток особистості. А коли власні досягнення оцінюються високо – це стимулює розвиток людини, допомагає їй самореалізуватись.

Перехід досягнень в особистісно-значущі, за визначенням Л.П. Жуйкової [66], пов'язаний з:

- прагненням самої особистості до нових досягнень;
- переживанням нею позитивних емоцій у процесі реалізації досягнень;
- усвідомленим плануванням і прогнозуванням досягнень;
- використанням попереднього досвіду як джерела розвитку;
- упевненістю особистості у власних силах, прийняттям на себе відповідальності за власні дії й рішення;
- операційною озброєністю особистості.

Аналіз психолого-педагогічної літератури й наше дисертаційне дослідження показали, що критеріями актуалізації особистісних досягнень у застосуванні ІТ у професійній діяльності виступають усвідомлення, зацікавленість та прагнення до зростання власних досягнень, практична готовність до здійснення реальних кроків у напрямі більш високих досягнень щодо використання ІТ у професійній діяльності.

Дисертаційне дослідження засвідчує необхідність активізації науково-дослідної роботи з використанням засобів ІТ. Найбільш популярними формами організації науково-дослідної роботи студентів у ВНЗ є:

1) науково-дослідна робота у позанавчальний час, яка проводиться студентськими науковими товариствами, центрами наукової і технічної творчості, через проведення факультативів, семінарів, залучення студентів до написання статей і виступів з доповідями на науково-практичних конференціях, участі у олімпіадах, виставках, конкурсах науково-дослідних робіт тощо.

2) науково-дослідна робота у межах навчального процесу, що передбачає впровадження науково-дослідних тем чи елементів наукових досліджень у різні види навчальних занять, включення до навчальних планів спецкурсів з проблематики застосування ІТ у навчально-дослідній роботі, написання рефератів, курсових і дипломних робіт, використання елементів науково-дослідної роботи під час навчально-виховної практики.

Виконуючи творчі завдання пошукового характеру, в особистості розвивається наполегливість, цілеспрямованість, формується пізнавальна самостійність. Оскільки така діяльність спрямована не лише на процес пізнання, а й на досягнення конкретного результату, то вона сприяє виробленню в особистості волі, прагнення до мети, розумових зусиль, умінь долати труднощі. Треба мати на увазі, що інтелект людини визначається не стільки сумою здобутих знань і відомостей, скільки вмінням логічно мислити. А науково-дослідницька робота сприяє виробленню в особи умінь аналізувати і порівнювати інформацію, робити висновки та узагальнення.

Здобуття навичок науково-дослідницької діяльності ще у студентські роки відкриває перед майбутнім фахівцем хороші перспективи. Адже через формування умінь працювати з текстом, експериментувати з мовним матеріалом, робити висновки і узагальнення, захищати свою роботу перед аудиторією – здобувається досвід проведення серйозних наукових досліджень.

Отже, формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до використання ІТ включає:

- засвоєння інтегрованих методологічних, теоретичних і технологічних знань, володіння вміннями використовувати ІТ у професійній діяльності;
- активізацію суб'єктивної позиції особистості педагога в процесі вивчення і використання ІТ у професійній діяльності;
- посилення ролі дослідницького елемента у педагогічній діяльності.

Проблема виникнення інноваційного освітнього простору в умовах реформування освіти стає все більш актуально. Адже потреба у фахівцях, здатних ефективно застосовувати ІТ, самостійно вивчати і використовувати досягнення науково-технічного прогресу, постійно зростає. Вирішення проблеми лежить на шляху інтеграції освітніх процесів і наукової діяльності, широкого впровадження у навчальний процес новітніх досягнень науки, поповнення наукових закладів найбільш підготовленими і талановитими кадрами.



### **2.1.3. Формування умінь пізнавальної самостійності у майбутніх учителів іноземної мови**

Відзначаючи специфіку навчання іноземної мови, необхідно підкреслити, що вона значно відрізняється від вивчення тих предметів, де основне – системне знання матеріалу тієї чи іншої навчальної дисципліни. У ході навчання засвоюються не стільки знання, скільки формуються навички і уміння іншомовної мовленнєвої діяльності. А відповідно до психологічної теорії діяльності, навчання будь-якому виду праці відбувається в процесі її виконання, дій і операцій, з нею пов'язаних. Тому для навчання різних видів мовленнєвої діяльності необхідно надати можливості практики кожному, хто навчається, у тому виді мовленнєвої діяльності, який він у цей момент опановує [177].

Слід зазначити ще й такий аспект, як складність формування і підтримки пізнавального інтересу студентів до навчальної дисципліни “іноземна мова”. Це обумовлюється тим, що основним мотивом в процесі оволодіння нею є спілкування мовою, що вивчається, а отже повинні реалізовуватися комунікативні потреби. “В умовах відсутності мовного оточення, обмеженого, штучного іншомовного спілкування потреба у спілкуванні мовою, що вивчається, зведена до мінімуму і недостатня для оволодіння нею. Це ставить перед викладачем завдання формування пізнавального інтересу студентів із використанням усіх можливих психолого-педагогічних засобів” [63, с. 14].

Сучасний етап розвитку вищої школи вимагає пошуку нових шляхів інтенсифікації пізнавальної діяльності, необхідної у підготовці майбутніх фахівців, які володіють прийомами й способами самостійного пошуку, обміну інформацією, поповнення знань за обраною спеціальністю. Тобто, уміння оперувати інформацією, самостійно організувати пізнавальну діяльність стають визначальними.

Розробці проблеми розвитку пізнавальної самостійності сприяють

дослідження, присвячені формуванню пізнавальних інтересів і потреб. Це роботи Б.Г. Ананьєва, В.В. Давидова, Л.В. Занкова, Г.І. Щукіної та ін. Зокрема, у роботах Г.І. Щукіної зроблено теоретичний аналіз процесу розвитку пізнавального інтересу, встановлена залежність рівнів пізнавальної самостійності від рівнів розвитку пізнавальних інтересів [221].

Питаннями самостійної діяльності студентів у вищій школі опікувалися такі науковці, як А.М. Алексюк, М.Ф. Головатий, С.Г. Заскалета, В.М. Король, В.В. Луценко, М.І. Махмутов, В.Д. Мороз, Т.Н. Шамова, І.М. Шимко та інші.

Т.Н. Шамова розглядає пізнавальну самостійність як “властивість особистості, що характеризується прагненням і вмінням учнів без сторонньої допомоги опановувати знаннями і способами діяльності, розв’язувати пізнавальні завдання з метою подальшого перетворення й удосконалення навколишньої дійсності” [217, с. 16].

М.І. Махмутов під пізнавальною самостійністю розуміє “наявність інтелектуальної здатності у того, кого навчають, і його вміння самостійно виділяти істотні та другорядні ознаки предметів, явищ і процесів дійсності, шляхом абстрагування, узагальнення розкривати сутність нових понять” [121].

Науковці Л.К. Арістова, М.А. Данілов, І.Я. Лернер, П.І. Підкасистий, Ю.Т. Правдін, О.Я. Савченко, Т.Н. Шамова наголошують на існуванні зв'язку між пізнавальною самостійністю і пізнавальною активністю. П.І. Підкасистий вважає, що поняття активності ширше, ніж поняття самостійності й два цих поняття співвідносяться як родові (активність) і видові (самостійність) [154].

І.Я. Лернер, показуючи розходження між поняттями “пізнавальна активність” і “пізнавальна самостійність”, підкреслює, що для пізнавальної самостійності характерним є творче начало, готовність до пошукової праці, а пізнавальна активність може бути спрямована лише на засвоєння знань, їх закріплення і відтворення. Науковець стверджує, що не можна бути самостійним, не будучи активним, але активність може і не поєднуватися із самостійністю [107].

Таким чином, у дослідженнях багатьох науковців доведено, що будь-

яка діяльність тих, хто навчається, виражає, у тій чи іншій мірі, його активність. Пізнавальну активність і пізнавальну самостійність можна розглядати як характеристики пізнавальної діяльності, які не є тотожними, але взаємозалежними. Якщо під активністю слід розуміти осмислене і цілеспрямоване виконання розумової або фізичної роботи, потрібної для оволодіння знаннями, вміннями і навичками, які будуть необхідними у подальшій практичній діяльності, то самостійність передбачає здатність студента самому організувати свою діяльність відповідно до поставленого завдання.

Факторами, що визначають розвиток самостійності, на думку Г.Д. Кирилової, є:

- взаємозв'язок колективної, індивідуальної та фронтальної роботи, які забезпечують можливість виконувати складніші завдання;

- випереджальна функція, що орієнтує того, хто навчається, на перспективу, необхідність набуття знань, умінь;

- ускладнення структури операційної діяльності та мотивації включення в активну роботу у процесі виконання самостійних завдань на різних етапах засвоєння системних узагальнених знань і вмінь;

- виконання завдань репродуктивного, конструктивного, творчого характеру на різних етапах оволодіння матеріалом [85].

П.І. Підкасистий вважає, що самостійну пізнавальну діяльність можна представити як систему, що включає в себе такі основні компоненти:

- 1) змістовну сторону (знання, виражені в поняттях або образах сприйняття та уявлень);

- 2) оперативну сторону (різноманітні дії, оперування вміннями, прийомами як у зовнішньому, так і у внутрішньому плані дій);

- 3) результативну сторону (нові знання, способи рішень, новий соціальний досвід, ідеї, погляди, здатності та якості особистості) [154, с. 108].

Отже, пізнавальну самостійність майбутнього вчителя з педагогічної точки зору доцільніше розглядати як уміння здійснювати пізнавальну й

професійну діяльність, а з психологічної – як якість особистості.

Активізація пізнавальної діяльності тих, хто навчається, їхня зорієнтованість у пізнавальних цінностях вимагають опори на особистісно орієнтований підхід (Н.Л. Алексеев, Е.Ф. Зеєр, С.В. Папюкова, В.В. Серіков, Г.Я. Шишмаренкова, І.С. Якіманська та ін.). Стосовно до пізнавальної діяльності, особистісно орієнтований підхід виступає як засіб формування пізнавальних цінностей з позиції їх значимості для задоволення гностичних потреб особистості.

Специфіка самостійної роботи студента, зумовлена особливостями навчального предмету, має відбиватися в її мотивах, цілях, навчальних завданнях, навчальних діях, способах регуляції діяльності й характері навчальної інформації [100, с. 7]. Готовність до самостійної навчальної діяльності характеризується низкою взаємозв'язаних і взаємозалежних компонентів:

– психологічний компонент (урахування мотивації, ставлення до даної діяльності, інтелектуальних можливостей і здібностей, індивідуальних особливостей, пов'язаних з каналами обробки інформації, вольового потенціалу, саморегуляції);

– змістовий компонент (зміст навчального матеріалу, який необхідно засвоїти, його професійно спрямована специфіка);

– методологічний компонент (оволодіння способами й прийомами самостійної діяльності, знання особливостей її реалізації і стратегій оволодіння іноземною мовою).

Є роботи, в яких авторами зроблена спроба визначення рівнів пізнавальної самостійності й виявлення засобів їх діагностики. Так, І.Я. Лернер розглядає рівні пізнавальної самостійності у зв'язку з дослідженням процесу розв'язання системи пізнавальних завдань. Він вважає, що установлені рівні можуть бути описані таким чином:

1) уміння самостійно й доказово робити один або декілька безпосередніх висновків з однієї конкретної умови завдання;

2) уміння доказово дійти до декількох паралельних та ізольованих один від одного безпосередніх висновків на основі декількох різних умов;

3) уміння зробити доказово один або кілька опосередкованих висновків з однієї або декількох зазначених умов, але в процесі цього всі висновки ізольовані один від одного;

4) уміння робити опосередковані висновки на основі виявлення зв'язку між різними даними умови [107, с. 29].

О.П. Периста виділяє два компонента пізнавальної самостійності: самостійність мислення і навички самостійної навчальної роботи [153]. Науковець характеризує пізнавальну самостійність чотирма рівнями залежно від прямих і непрямих параметрів. Прямі параметри характеризують властивість самої пізнавальної самостійності. До них дослідниця відносить уміння робити висновки, доводити, проводити аналогії, планувати, оформляти тези, конспектувати, працювати з літературою. Непрямі параметри супроводжують розвиток пізнавальної самостійності – це обсяг знань, систематичність їх засвоєння, усвідомлення набутих знань, заняття з предмету у вільний час [153].

Пізнавальна самостійність, відповідно до дослідження Т.Н. Шамової, включає такі уміння: інтелектуальні, загальні навички навчальної праці, спеціальні (предметні) уміння. Науковець виділяє три рівні пізнавальної самостійності. Вона стверджує, що “найбільш оптимальним є введення трьох рівнів пізнавальної самостійності школярів: репродуктивного, частково-пошукового й дослідницького” [217, с. 41].

Репродуктивний характер навчально-пізнавальної діяльності передбачає засвоєння готових знань і зразків діяльності. Адекватним методом викладання для даного виду діяльності є пояснювально-ілюстративний, що відрізняється інформативним характером передачі знань школярам.

Творчий характер пошукової діяльності завжди пов'язаний з оволодінням знаннями і способами діяльності на рівні застосування їх у різних ситуаціях. У цьому випадку адекватними є інформаційно-пошукові

методи навчання, оскільки саме вони включають учнів у самостійний пошук і сприяють їхньому творчому розвитку” [217, с. 42].

Подібний підхід до структури пізнавальної самостійності дозволяє аналізувати рівні активності й самостійності студентів і будувати систему управління пізнавальним процесом під час викладання іноземної мови.

Як бачимо, різні автори по-різному розглядають критерії рівнів і показники пізнавальної самостійності. Вирішальною умовою формування навичок комп'ютерно-опосередкованої самостійної роботи є орієнтація навчального процесу в цілому, в усіх його частинах, на всіх етапах навчання, на активну самостійну пізнавальну діяльність із використанням засобів ІТ. У процесі цього самостійна діяльність у комп'ютерному середовищі має розглядатися через призму стосунків і потреб особистості в умовах пошукового творчого, навчально-пізнавального, комунікативного та іншого видів діяльності, в розвитку внутрішньої потреби вивчення іноземної мови, пов'язаної з майбутньою професією.

Самостійна пізнавальна діяльність студентів у процесі застосування ІТ може виступати у двох аспектах:

1) у засвоєнні готових знань, готових зразків, правильних, точних і економічних розумових та практичних дій для того, щоб на їх основі включатися у розв'язання творчих завдань;

2) у створенні чогось свого, індивідуального, того, що в навчанні виражається у самостійному розв'язанні студентом теоретичних і практичних завдань. [217, с. 152].

У дослідженнях М.Ю. Бухаркіної [35], Т.І. Коваль [88; 215], І.П. Павлової [148], Е.С. Полат [178], Р. Оксфорд [241], Г.С. Чекаль [215] показано, що за своїми технічними й педагогічними можливостями комп'ютер є оптимальним засобом організації самостійної пізнавальної діяльності в процесі оволодіння іноземною мовою. Це обумовлено такими можливостями ІТ:

1) створювати умови для контролю і самоконтролю за ходом навчального процесу, реалізовувати ефективний зворотний зв'язок у ході виконання

кожного із завдань, діагностувати й корегувати помилки;

- 2) виконувати різноманітні вправи;
- 3) можливість компенсувати відсутність природного іншомовного середовища на всіх етапах навчання;
- 4) використовувати різні способи подачі навчального матеріалу, ефективніше реалізуючи принцип наочності;
- 5) здійснювати навчання з урахуванням типологічних особливостей кожного студента;
- 6) подавати різні стратегії оволодіння мовою, створювати широкий діапазон стимулів для залучення студентів в іншомовну мовленнєву діяльність;
- 7) максимально використовувати творчі здібності студентів, повніше мобілізувати їхні внутрішні ресурси, враховувати індивідуальні потреби.

Формування вмінь пізнавальної самостійності у майбутніх учителів іноземної мови буде проходити більш успішно за таких умов, а саме:

- інтеграції мовної, комп'ютерної і спеціальної підготовки студентів;
- систематичного включення студентів у пізнавальну діяльність в умовах інформаційного освітнього середовища;
- організації навчальної діяльності студентів з використанням методу проектів.

Розглянемо детальніше ці умови та їх актуальність на сучасному етапі. Як відомо, парадигма діяльності української вищої школи тривалий час була зорієнтована на підготовку фахівців, які володіють великим обсягом фундаментальних знань, але повільно адаптуються до умов, що швидко змінюються у сфері професійної діяльності. У зв'язку з цим виникає необхідність перевести процес навчання з екстенсивної на інтенсивну основу, тобто домогтися якісного стрибка у підготовці фахівця, щоб до моменту випуску з ВНЗ сформувати його як творчу особистість, яка володіє прийомами й способами самостійного розв'язання професійних завдань за обраною спеціальністю, підготувати до соціалізації в різних інформаційно-професійних середовищах сучасного суспільства.

Нині оновлення всіх сфер життєдіяльності сучасного суспільства

характеризується розвитком міжнародної комунікації, соціокультурним обміном, посиленням взаємодії і взаємовпливу народів світу в економіці, політиці, культурі на основі міжнародного співробітництва й діалогу. Цей процес інтенсифікується завдяки впровадженню ІТ в усі сфери людської діяльності, а також висококваліфікованій праці фахівців, які професійно володіють цілим комплексом таких технологій. Таким чином, доцільно використати ідею інтеграції мовної, комп'ютерної і спеціальної підготовки студентів для формування умінь пізнавальної самостійності.

Ідея інтеграції має давню історію як у вітчизняній, так і в зарубіжній дидактиці (Я.А. Коменський, А. Дістервег, І.М. Песталоцці, К.Д. Ушинський). До ідеї інтеграції знань зверталися психологи Л.С. Виготський, О.М. Леонт'єв, Л.І. Божович та інші у зв'язку з дослідженням мотивації людської діяльності й комплексного підходу в навчанні.

У педагогічній літературі останнім часом звертається увага на важливість інтеграції у навчальному процесі, зокрема дослідженні таких її аспектів: сутність інтеграції як педагогічної категорії (С.І. Архангельський, М.Н. Берулава); способи, засоби і форми реалізації інтеграції (О.С. Гребенюк, Н.М. Забіров, І.П. Яковлев).

Беручи до уваги вищенаведене, здійснення інтеграційних процесів має здійснюватися на таких рівнях:

- інтеграція мети, змісту, форм і методів навчання;
- інтеграція теоретичної і практичної підготовки;
- інтеграція загальнопрофесійної і спеціальної видів підготовки;
- інтеграція інформаційних технологій;
- інтеграція аудиторної і позааудиторної діяльності студентів.

Будучи підсистемою професійної підготовки, система формування умінь пізнавальної самостійності повинна включати в себе різні види підготовки, які є реальними й необхідні для досягнення поставленої мети. Як правило, виділяють спеціальну й загальнопрофесійну підготовки.

З урахуванням мети і особливостей нашого дисертаційного



дослідження, ми виділили такі види підготовки: мовну, комп'ютерну і спеціальну. Запропоновані види підготовок тісно пов'язані між собою.

До останнього часу значення іноземної мови як предмета, що сприяє розвитку особистості студента, на практиці недооцінювалося. Навчальна діяльність, заснована на багаторазовому повторенні мовних зразків, заучуванні мовних фрагментів, орієнтувала як викладача, так і студента на репродуктивне мовлення. Творча активність педагога обмежувалася твердими приписами навчально-методичних програм, основна роль відводилась механічному запам'ятовуванню лексичних і граматичних блоків.

Нині генеральною ідеєю концепції навчання студентів іноземної мови, що розглядає студента не як об'єкт, а як суб'єкт навчальної діяльності, тобто як активного учасника, координатора й ініціатора навчального процесу, є перетворення освіти в механізм розвитку особистості студента.

Оволодіння іноземною мовою вимагає більших особистісних зусиль і сприяє розвитку важливих рис характеру: цілеспрямованості, терпіння, наполегливості, посидючості, акуратності, самостійності, актуальність яких, завдяки специфіці іноземної мови, зумовлена тривалістю навчального процесу, віддаленістю кінцевої мети, необхідністю регулярних вправ.

Мета мовної підготовки – формування культурно-мовної особистості, що володіє певним етно- й соціокультурним статусом, мовним і культурним інформаційним запасом, поданим у вигляді тезаурусів, і здатністю його адекватного застосування, що буде свідчити про рівні володіння мовою і культурою [181].

Будучи важливим соціальним явищем, засобом національного й міжнаціонального спілкування, способом переносу культурних і загальнолюдських цінностей, іноземна мова формує основи іншомовної діяльності, розширює світогляд, поглиблює знання про соціально-політичні, культурні, історичні цінності країн, мова яких вивчається, про структуру рідної мови, про природу й способи мовного спілкування, етику та естетику культури інших країн. Ці аспекти предмету вивчення сприяють формуванню

стійкого інтересу до духовного життя людей різних країн, національних традицій різних народів, національної самосвідомості.

Головна мета навчання іноземної мови – уміння студентів користуватися нею як засобом спілкування і пізнання у сфері своєї майбутньої професійної діяльності. Спілкування в даному випадку розглядається як мотивована комунікативно-пізнавальна діяльність спрямована на здобуття і передачу певної інформації.

Сучасний фахівець не може успішно вирішувати проблеми, що стоять перед ним, не маючи безлічі відомостей про способи, засоби й прийоми розв'язання конкретних професійних завдань. Досягнення поставленої мети можливе лише на основі конкретного змісту, в процесі використання певних методів і форм організації навчального процесу.

У сучасних умовах молода людина не може вважатися підготовленою до життя, якщо вона не вміє спілкуватися із прикладними програмами та працювати у глобальних комп'ютерних мережах. Нині базовий рівень комп'ютерної підготовки вимагається від кожного фахівця, якщо він хоче виконувати свою професійну діяльність без сторонньої допомоги та безперешкодно. Уміння користуватися клавіатурою для комунікації, вибирати одиницю інформації стало таким необхідним, як необхідні навички читання, письма, користуванням телефоном.

Розглядаючи питання про комп'ютерну грамотність як основну складову комп'ютерної підготовки студентів, слід зазначити, що наявні різні трактування її визначення. Не можна не помітити, що комп'ютерна грамотність визначається вимогами економіки, соціальними причинами тощо.

Ю.І. Машбиць під комп'ютерною грамотністю розуміє засвоєння знань, умінь і навичок, які дають можливість успішно використати комп'ютер у процесі вирішення різноманітних завдань [124].

Л. Борк використовує поняття комп'ютерної грамотності в дуже вузькому значенні, відзначаючи, що в комп'ютерній грамотності центральне місце посідають такі види використання комп'ютерів, як складання й обробка

текстів, створення і використання баз даних тощо [229].

За твердженням С.А. Танглян, комп'ютерна грамотність має включати певні загальні знання, що стосуються інформаційної техніки й технології, комп'ютерів, їх потенціалу, можливостей і меж використання, а також основних соціально-економічних культур і морально-естетичних питань, що відносяться до них, та з урахуванням наявних можливостей, потреб і прагнень особистості, основи знань і практичних навичок спілкування з мікрокомп'ютерами і користування ними [206].

Г.А. Бордовський, В.А. Ізвозчиков [30] вводять три основні види комп'ютерної грамотності, які включають у себе формування знань і умінь за відповідними розділами:

1. Елементарна комп'ютерна грамотність формує практичні навички спілкування з електронно-обчислювальною технікою; знайомить з принципами побудови та функціонування комп'ютера й периферійних пристроїв; основними напрямками застосування комп'ютерів у різних галузях людської діяльності.

2. Функціональна комп'ютерна грамотність спрямована на розвиток умінь творчого використання стандартного програмного й апаратного забезпечення; розробки програмних продуктів засобами однієї або декількох мов програмування; формує прагнення до розширення і поглиблення знань у цій галузі.

3. Системна комп'ютерна грамотність включає умінь використовувати різні типи техніки й програмного забезпечення; розробляти й удосконалювати програмні засоби та способи використання техніки в професійній діяльності; усвідомлення позитивних і негативних моментів комп'ютеризації суспільства [30].

Усе це свідчить про багатоступеневу структуру комп'ютерної підготовки та підтверджує висловлювання про те, що оволодіння комп'ютерною грамотністю – це тривалий процес оволодіння комп'ютерною, а після й інформаційною культурою. В процесі цього комп'ютер і програмні

засоби стають розумно та повсякденно використовуваними знаряддями й засобами інтелектуальної праці.

Проаналізувавши різні шляхи забезпечення комп'ютерної грамотності, необхідно відзначити, що відображення міжпредметного характеру інформатики полягає у тому, що вона може надати істотну допомогу у вивченні інших дисциплін. Дисертаційне дослідження переконує, що найбільш правильний підхід науковців Ю.С. Брановського [32], М.П. Лапчика [103], який вказує на те, що забезпечення комп'ютерної грамотності не може бути метою одного предмету. Отже, необхідне впровадження ІТ у навчальний процес зі всіх дисциплін, посилення прикладного характеру використання ІТ як інструментів розв'язання професійно-педагогічних завдань, реалізації нових технологій навчання.

Нині застосування комп'ютерів необхідне не лише для формування комп'ютерної підготовки студента. Використання комп'ютерних програм у навчальному процесі дозволяє студентів позбавитись байдужості до освіти, навчити його навчатися, зробити його головною діючою особою навчального процесу, надати йому можливість за допомогою комп'ютерної технології навчання реалізувати свої здібності, надати процесу пізнання емоційного забарвлення.

Багато дослідників відзначають, що викладачі іноземної мови з обережністю ставляться до можливості застосування ІТ для вирішення творчих завдань. До факторів, що перешкоджають розкриттю творчого потенціалу майбутнього вчителя іноземної мови у процесі застосування ІТ у професійній діяльності можна віднести: страх критики, страх перед невдачею, звичку, низьку оцінку своїх здібностей, небажання виконувати додаткову трудовітку роботи, домінування негативних емоцій.

Опираючись на положення про розвиток творчого мислення в процесі навчання і виховання, розглянуті С.Д. Смірновим [201], можна виділити умови, що стимулюють творчий потенціал у студентів під час використання ІТ у майбутній професійній діяльності:

- цілеспрямовано формувати у студентів упевненість у своїх силах, віру у свою здатність опанувати вміннями і навичками роботи на комп'ютері;
- заохочувати ініціативу;
- створювати на заняттях іноземної мови з використанням ІТ атмосферу співтворчості;
- розвивати уяву і не ігнорувати схильність до фантазування в ході виконання творчих завдань за допомогою ІТ;
- заохочувати використання ІТ для вирішення творчих завдань у підготовці до занять з іноземної мови;
- застосовувати проблемні методи навчання для стимулювання творчого підходу до розв'язання завдань за допомогою ІТ;
- на заняттях, що проходять з використанням ІТ, опиратися на позитивні емоції;
- знаходити необхідний рівень емоційного збудження студентів і оптимальної їх мотивації до використання ІТ як у процесі вивчення іноземної мови, так і під час педагогічної практики з урахуванням індивідуальних особливостей;
- розвивати як творче, так і критичне мислення у процесі використання ІТ, турбуючись про те, щоб вони перебували в рівновазі [201].

Підготовка учителя іноземної мови передбачає оволодіння іноземною мовою на якісно вищому рівні, що, в свою чергу, вимагає використання нових методів і засобів навчання. В основі навчання іноземної мови повинен лежати особистісно-діяльнісний підхід, який означає, що процес навчання має бути максимально наближений до майбутньої професійної діяльності студентів.

Робота з інформацією на будь-якій мові вимагає формування певних інтелектуальних умінь: аналізувати інформацію, відбирати необхідні факти, вишиковувати їх у логічній послідовності, вміння висувати аргументи й контраргументи тощо. Як правило, починаючи працювати за спеціальністю, в процесі спілкування зі своїми іноземними колегами молодий фахівець зіштовхується з необхідністю розв'язання проблем теоретичної і практичної

значущості, що вимагають чіткої і ясної думки, уміння її сформулювати усно або письмово іноземною мовою. Тому процес навчання іноземної мови можна ефективно актуалізувати шляхом проблематизації навчального процесу з використанням інформаційних джерел. Мова йде про використання цілої низки проблемних за своїм характером методів. До них відносимо дослідницькі, пошукові, дискусійні методи, метод проектів, що містить у собі всі перераховані вище методи.

Метод проектів у своїх дослідженнях розглядали П.П. Блонський, М.Ю. Бухаркіна, Г. Ващенко, Дж. Дьюї, Є.Г. Каганов, В.Х. Кілпатрик, Є. Коллінгс, М.В. Мойсеева, Н.Ю. Пахомова, Є.С. Полат, С.Т. Шацький та ін. Цей метод навчання широко використовується у школах і вищих закладах освіти США, Великобританії, Голландії, Німеччині, Італії та інших країнах.

Видатний український педагог Григорій Ващенко, досліджуючи метод проектів, відносить його до одного з активних методів навчання [37]. Під методом проектів часто розуміють таку організацію навчання, за якою учні/студенти “набувають знань і навичок у процесі планування й виконання практичних завдань – проектів, які поступово ускладнюються” [49, с. 205].

Є.С. Полат розширює це поняття і вважає, що метод проектів допускає певну сукупність навчально-пізнавальних прийомів і дій тих, хто навчається, які дозволяють розв’язувати ту чи іншу проблему у процесі самостійних пізнавальних дій і презентацію цих результатів у вигляді конкретного продукту діяльності. Якщо говорити про метод проектів як про педагогічну технологію, то ця технологія допускає сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за самою своєю суттю [177].

Я.С. Фруктова розглядає метод проектів як “спосіб досягнення дидактичної мети шляхом детальної розробки проблеми, яка має завершитись реальним презентабельним результатом, оформленим відповідним чином. Цей результат можна побачити, осмислити, застосувати у практичній діяльності” [211, с. 66].

С.Е. Генкал під індивідуальним освітнім проектом розуміє “форму

реалізації пізнавальних потреб, інтересів на основі самостійної пізнавальної діяльності учнів, результатом якої є розвиток, становлення особистості в освітній діяльності” [45, с. 15].

Т. Хатчинсон визначає проект як глибоке дослідження теми. Студенти опрацьовують якомога більше матеріалу з теми, самі відбирають зміст та форму презентації результатів дослідницької роботи [233, с. 27].

У своїй теорії К.Р. Роджерс протиставляє емпіричне або значиме навчання (*experiential or significant learning*) академічному або безцільному навчанню (*cognitive or meaningless learning*). Емпіричне навчання, що передбачає особисту зацікавленість та ініціативність студента, є природною здатністю людини, основою самовдосконалення і кар'єрного росту. Завдання викладача полягає в тому, щоб допомогти студентам розвинути цю здатність, виробити навички самостійного навчання в тій або іншій галузі. Виконанню цього завдання, ми вважаємо, допоможе використання методу проектів [242].

Проекти можна класифікувати за різними типологічними ознаками:

- домінуюча діяльність у проекті (дослідницька, пошукова, творча, рольова, прикладна тощо);
- предметно-змістовна складова: монопроект, міжпредметний проект;
- характер контактів (студенти однієї групи, курсу, навчального закладу, міста, регіону, різних країн);
- кількість учасників проекту (індивідуальний, груповий, масовий);
- термін виконання проекту (короткотривалі заняття, середньотривалі (від тижня до місяця), довготривалі (кілька місяців) [177].

Аналіз педагогічної та методичної літератури показав, що до вимог використання методу проектів можна виділити такі:

- наявність вагової в дослідницькому, творчому плані проблеми чи завдання, що вимагає інтегрованого знання, дослідницького пошуку для їх вирішення.
- практична, теоретична, пізнавальна значимість очікуваних результатів.
- самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність студента.
- визначення кінцевої мети спільних чи індивідуальних проектів;

- визначення базових знань з різних сфер, необхідних для роботи над проектом.
- структурування змістовної частини проекту (із вказівкою поетапних результатів).
- використання системи наукових методів дослідження [177].

Зазначимо, що в основі методу проектів лежить розвиток пізнавальних, творчих навичок студентів, уміння самостійно конструювати свої знання, вміння орієнтуватися в інформаційному просторі, розвиток критичного мислення. Робота над проектом проходить за схемою “class – world – class”.

Основна ідея такого підходу до навчання іноземної мови полягає в тому, щоб перенести акцент із різного виду вправ на активну розумову діяльність студентів, що вимагає володіння певними мовними засобами. От чому педагоги і методисти звертаються до методу проектів на етапі творчого застосування мовного матеріалу. Адже метод проектів може перетворити уроки іноземної мови в дискусійний, дослідницький клуб, у якому вирішуються дійсно цікаві, практично значимі і доступні студентам проблеми з урахуванням особливостей культури країни.

Дослідження свідчать, що в групах, де використовують метод проектів, студенти краще сприймають різнобічну інформацію та швидше розвивають навички. Отримана інформація буде активно опрацьована й застосована щодо інших контекстів, оскільки студенти вчаться її знаходити та обмірковувати, а не просто запам'ятовувати [233, с. 27-28].

Для проектних завдань студенти повинні володіти певними інтелектуальними, творчими і комунікативними вміннями. До першого можна віднести уміння працювати з інформацією, з текстом, аналізувати інформацію, робити узагальнення, висновки тощо. До творчих умінь психологи відносять, насамперед, уміння генерувати ідеї, для чого потрібні знання в різних галузях; уміння знаходити не один, а багато варіантів розв'язання проблеми; уміння прогнозувати наслідки того або іншого розв'язання. До комунікативних умінь належать уміння вести дискусію, слухати і чути співрозмовника, відстоювати свою точку зору, підкріплену



аргументами; уміння лаконічно викладати свою думку.

У процесі вивчення іноземної мови, робота над проектом розпочинається на етапі формування мовних навичок і закінчується на етапі розвитку уміння презентувати проект і його захищати.

Проектна діяльність складається з таких кроків: визначення теми, визначення кінцевого результату, обговорення і складання плану проекту, збір та обробка інформації, оформлення проекту і його презентація, оцінка проекту. При виконанні збору й обробки інформації, оформлення і презентації проекту, можливе застосування засобів ІТ. Використання ІТ передбачає співпрацю студентів за допомогою комп'ютерної мережі, дослідження Інтернету, застосування різноманітних мультимедійних програм, виконання завдань з комп'ютерної обробки текстів, використання спеціальних посібників та інструкцій для користувачів програмного забезпечення.

Слід зазначити, що проекти стають більш цікавими і складними по мірі того, як студенти опановують новими технологіями. Інформаційні технології стають корисними для відображення результатів роботи або отриманої інформації. Так, фінальним проектом може стати мультимедійна презентація, яскраво оформлена письмова доповідь або веб-сторінка. Публікація презентації або веб-сторінки дозволяють студентам у найпростіший спосіб донести до інших своє бачення проблеми. Цифрове зображення, відеокліпи, звукові кліпи та гіперпосилання можуть дати якісну інформацію, щоб підтвердити або проілюструвати відповідь [79, с. 27–34].

У процесі роботи над проектом задіюються найрізноманітніші можливості та ресурси Інтернет. Пошук потрібної інформації приводить учасників проекту у віртуальні бібліотеки, бази даних, віртуальні кафе і музеї, на різні інформаційні та освітні сервери. Студенти знайомляться з такими основними пошуковими серверами та каталогами як [www.yandex.ru](http://www.yandex.ru), [www.rambler.ru](http://www.rambler.ru), [www.google.com](http://www.google.com) та інші, енциклопедичними ресурсами [www.rubricon.ru](http://www.rubricon.ru) (більш ніж 40 енциклопедій, словників і довідників, більш ніж

півмільйона статей). Необхідність живого спілкування з реальними партнерами знайомить його учасників з можливостями електронної пошти, телеконференцій, чат-технологій. Міжнародні телекомунікаційні проекти унікальні тим, що вони дають можливість створити реальне мовне середовище.

Зазначимо, що компанія Intel упродовж декількох років пропонує тренінги “Освіта майбутнього: метод проектів” для викладачів педагогічних закладів у більш ніж 30 країнах світу, в тому числі і в Україні. Ознайомитись з умовами можна на сайті [www. itech.com.ua](http://www.itech.com.ua).

Для підтримки створення проекту з використанням ІТ застосовується таке програмне забезпечення:

- комплект Microsoft Office, до складу якого входять Microsoft Power Point, Microsoft Word, Microsoft Excel;
- програма Microsoft Publisher;
- браузер Internet Explorer;
- графічний редактор Paint;
- додаток Photoshop 6.0;

Метод проектів, поряд з іншими активними методами навчання, дає широкі можливості для навчання і розвитку всіх учасників освітнього процесу, сприяє ефективному засвоєнню теоретичних знань і формуванню інформаційних умінь і навичок [79, с. 76].

Необхідно відзначити, що метод проектів може принести користь лише за умов правильного його застосування, добре продуманої структури здійснюваних проектів і особистої зацікавленості всіх учасників проекту в його здійсненні. Тому проблема мотивації самостійної навчальної діяльності студентів не менш, а може й більш важлива, ніж спосіб організації, умови і методика роботи над проектом. Участь у студентських освітніх проектах сприяє формуванню таких позитивних якостей, як соціальна активність, впевненість в собі, зацікавленість у результатах роботи над проектом.

Крім того, під час роботи над проектом розвиваються пізнавальні навички студентів; формуються вміння самостійно конструювати свої

знання; активно розвиваються комунікативні здібності, навички лідерів та здатність до спільної роботи в групі; реалізуються діяльнісний підхід сучасної дидактики та гуманістичні основи навчання; створюються можливості для реалізації міжпредметних зв'язків. У процесі виконання проекту, проявляється диференціація навчального процесу за рівнем теоретичної підготовки студентів та їх соціальної зрілості [105; с. 46].

Формування фахівця нового рівня, який володіє творчими здібностями, критичним мисленням, професійною компетентністю, здатного приймати рішення у нестійкій швидкозмінній ситуації, передбачає застосування методів активізації мовної освіти. Ці методи дозволяють майбутнім фахівцям сформувати певні моделі наукового дослідження, процесу прийняття рішень, які вони зможуть застосувати в майбутній професійній діяльності й не лише у ній. Проблемність у навчанні іноземної мови проявляється як під час відбору інформаційного забезпечення навчального процесу, так і в процесі контакту з носіями мови, через зіставлення культур рідної й іноземної мови, що дозволяє формувати поряд з комунікативною також і прагматичну, соціокультурну компетенцію.

## **2.2. Організація та проведення педагогічного експерименту**

Для перевірки гіпотези дисертаційного дослідження та з метою впровадження його результатів у практику, педагогічний експеримент було проведено в умовах реального навчального процесу у ряді педагогічних вищих навчальних закладів. Було акцентовано увагу на експериментальній перевірці запропонованих нами педагогічних умов, які сприяють ефективному застосуванню ІТ у процесі навчання майбутніх учителів іноземної мови. Передбачалося, що під час проведення експериментального дослідження обґрунтування, розробка, практична реалізація педагогічних умов використання ІТ у навчальній діяльності студентів ВНЗ, які вивчають іноземну мову як фахову, дозволить одержати позитивний ефект.

Експериментальна робота з апробації педагогічних умов застосування ІТ у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови включала три етапи: підготовчий, основний, заключний.

На підготовчому етапі визначалася мета експериментального дослідження, відбувався вибір об'єкта, предмета експериментальної роботи й теоретичне обґрунтування його проведення, формулювалася гіпотеза.

Основний етап експериментальної роботи включав: уточнення змісту експериментальної роботи; проведення експерименту з ефективного використання ІТ у фаховій підготовці майбутніх учителів; збір і нагромадження інформації.

На заключному, третьому етапі експерименту, проводився аналіз отриманих експериментальних даних, співставлення аналітичного матеріалу з метою, завданнями і гіпотезою дослідження, відбувалася корекція експериментальної роботи, здійснювалась статистична обробка результатів експерименту, складались таблиці, здійснювалось осмислення й аналітичний виклад матеріалів і висновків.

Існують загальні принципи організації експериментальної роботи. Незалежно від її змісту, до них відносяться такі:

- експериментальне дослідження повинне опиратися на методологічно обґрунтовану гіпотезу;
- експеримент повинен носити варіативний характер, що робить висновки доказовими;
- обов'язкова нейтралізація незалежних змінних, щоб вони не впливали на залежні змінні;
- експеримент повинен будуватися па об'єктивній основі, тобто при дотриманні наукового підходу;
- в експерименті повинні враховуватися впливи на підструктури особистості, прикладені зусилля, затрачений час, всі зміни з особистістю;
- колективний характер роботи дозволяє глибоко дослідити умови, фактори, що обумовлюють педагогічні явища [68, с. 14].

Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, Хмельницького національного університету, Житомирського державного університету імені Івана Франка, Горлівського державного педагогічного інституту іноземних мов. Всього для проведення експериментальної роботи, було охоплено 487 студентів. Для проведення експерименту були визначені контрольна й експериментальна групи. Контрольна група (КГ) – студенти спеціальності “Педагогіка і методика середньої освіти. Англійська мова і література” (250 осіб). Експериментальну групу (ЕГ) склали студенти спеціальності “Педагогіка і методика середньої освіти. Англійська мова і література” (237 осіб). Експеримент проводився в період з 2004 р. до 2008 р.

Для оцінки рівня сформованості професійних знань, умінь і навичок під час використання запропонованих педагогічних умов застосовувалися когнітивний, мотиваційно-ціннісний, операційно-діяльнісний критерії.

Когнітивний критерій – обсяг, глибина, міцність, різносторонність знань, умінь і навичок.

Мотиваційно-ціннісний критерій – інтерес до процесу і результатів навчання, характер ставлення до освіти, навчання, наукової роботи як до цінності.

Операційно-діяльнісний критерій – володіння інтелектуальними операціями, навчально-дослідницька робота, участь у науковій роботі.

Для вивчення ступеня сформованості професійних знань, умінь і навичок майбутніх учителів іноземної мови використовувалися анкети, опитування, тестування, вивчення результатів діяльності студентів (конспекти, реферати, творчі роботи, дипломні та курсові роботи).

Результати виражалися за п'ятибальною шкалою, а також за допомогою коефіцієнта правильних відповідей. Високий рівень – 0,8–1; середній рівень – 0,5–0,7; низький рівень – 0,2–0,4.

Для дослідження когнітивного компоненту були використані: анкетування, індивідуальні бесіди зі студентами, аналіз творчих робіт. Для

безпосереднього вимірювання використовувалася наступна формула:

$$K_n = \frac{N_{оц}}{N_{\max}}, \quad (2.1)$$

де  $N_{оц}$  – кількісна оцінка показника, одержана в ході проведення конкретного експерименту,  $N_{\max}$  – максимально можлива кількісна оцінка показника, яка може бути одержана.

Мотиваційно-ціннісний критерій вимірювався через відношення до об'єктів. Застосовувалася методика розрахунку за формулою:

$$w = \frac{2 \sum x}{i(z-1)}, \quad (2.2)$$

де  $i$  – кількість шкал,  $z$  – кількість позицій шкал, змінює величину від позитивного (+1) до негативного відношення (-1).

Одержані результати піддавалися якісному й кількісному аналізу (використовувалися методи ранжирування, шкалювання, угруповання). Одержана загальна сукупність піддавалася згортанню, щоб мати кількісний вираз. Для цього використовувалося середнє значення тих параметрів, з яких складається ступінь сформованості професійних знань, умінь і навичок майбутніх учителів іноземної мови.

Середньоарифметична величина визначалася за формулою:

$$C_{cp} = \frac{1}{n} \sum f_i x_i, \quad (2.3)$$

де  $x_i$  – значення варіанту з номером від 1 до  $n$ ;  $f_i$  – частота, що відповідає варіантам;  $n$  – обсяг вибірки.

Для перевірки значущості двох середніх значень використовувався критерій Стьюдента:

$$t = \frac{C'_{cp} - C''_{cp}}{\sqrt{\delta' + \delta''}}, \quad (2.4)$$

де  $\delta = \frac{\lambda}{\sqrt{n}}$  – помилка  $C_{cp}$ , як середнє деякої генеральної сукупності;  $C'_{cp}, C''_{cp}$  – середні арифметичні величини двох вибірок між якими

перевіряється відмінність.

Одержаний показник потім порівнюється з табличним значенням, за яке береться сума об'єктів порівнюваних вибірок, зменшена на дві одиниці. Так встановлюється рівень значущих відмінностей (достовірний або недостовірний).

Кореляційний аналіз проводився за допомогою коефіцієнта рангової кореляції Спірмена:

$$r = 1 - \frac{\sum s^2}{n^2 - n}, \quad (2.5)$$

де  $s$  – різниця між рангами кожного варіанту за двома кореляційними ознаками;  $n$  – кількість ранжированих ознак одного статичного ряду.

Операційно-діяльнісний критерій реалізований за допомогою методів незалежних характеристик, вивчення відгуків наукових керівників, участі в науковій роботі.

На констатувальному етапі експерименту вивчалися ступінь сформованості інформаційних, мовних знань, умінь і навичок і готовність до наукової організації праці. Вибір саме цих професійних знань, умінь і навичок поряд з іншими пояснюється тим, що саме вони мають структуроутворюючі функції, визначають характер сформованості всіх інших знань, умінь і навичок, оскільки мають інтеграційну природу.

Кількісні результати рівня сформованості інформаційних знань, умінь і навичок в контрольній і експериментальній групах подані в таблиці 2.3 і рисунках 2.1, 2.2.

## Рівні сформованості інформаційних знань, умінь і навичок, в %

№ п/п	Знання, уміння і навички	Рівні сформованості					
		Низький		Середній		Високий	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1.	Пошук, відбір, систематизація (класифікація) інформації	38	37	51	49	11	14
2.	Уміння організувати, перетворювати, зберігати й передавати інформацію	52	55	31	30	17	15
3.	Володіння способами стиснення інформації	43	41	36	36	21	23
4.	Користування інформаційними мережами, базами даних, знань	27	28	59	53	14	19
5.	Володіння формами представлення інформації	35	34	39	38	26	28

■ Високий рівень □ Середній рівень ▨ Низький рівень

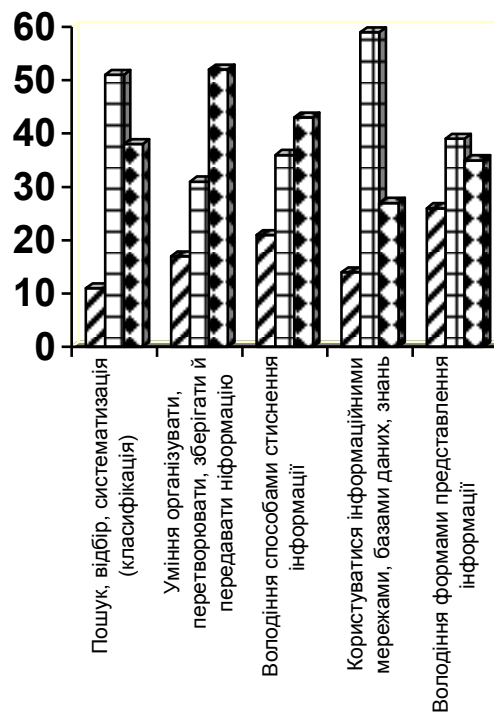


Рис. 2.1. Ступінь сформованості інформаційних знань, умінь і навичок у контрольній групі



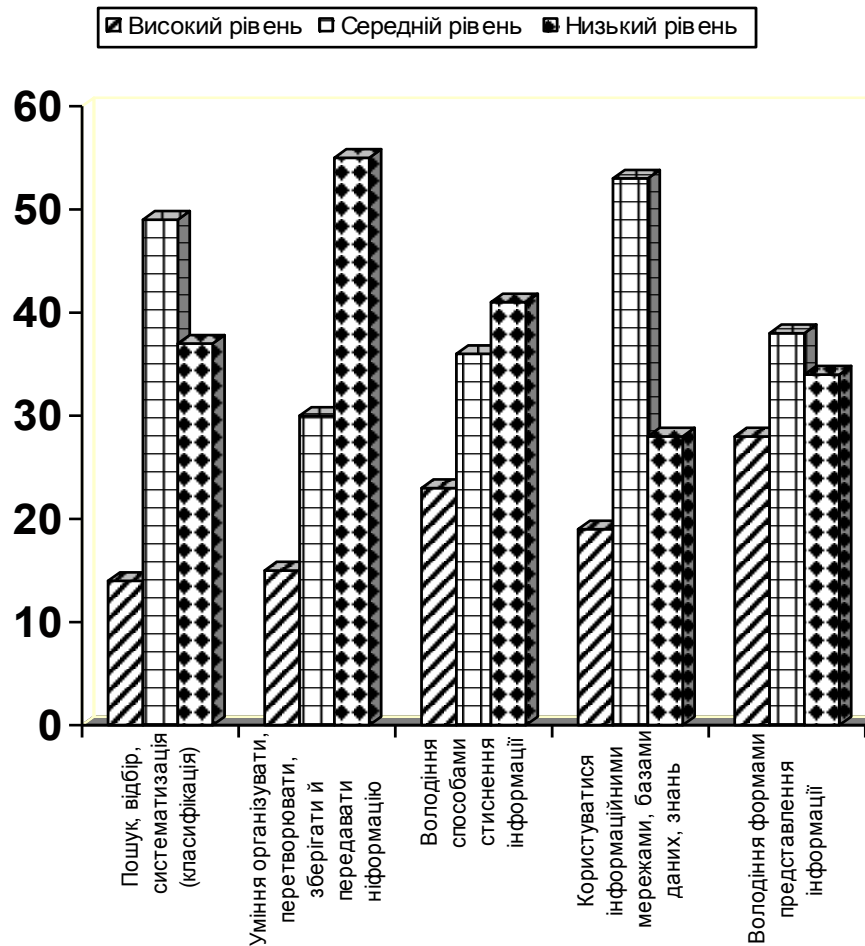


Рис. 2.2. Ступінь сформованості інформаційних знань, умінь і навичок в експериментальній групі

Аналіз дозволив виявити низку недоліків. Найбільш слабкими ланками є пошук інформації, її оцінка, уміння раціонального читання, конспектування.

Дисертаційне дослідження засвідчує, що значна частина студентів (37%) зазнають утруднень уже на етапі пошуку, оцінки й відбору інформації: не можуть раціонально користуватися бібліотечними каталогами, довідково-інформаційними виданнями, в тому числі електронними. Більше половини опитаних респондентів (53%) не уміють користуватися локальними мережами, можливостями Інтернет для пошуку навчальної і наукової інформації. Перевірка показала, що деякі студенти (у тому числі й 3-го курсу) погано володіють навичками конспектування.

Найпоширенішим недоліком, наприклад, у процесі конспектування є невміння виділяти головне в тексті, складати план за змістом, розрізняти загальне, особливе й одиничне. Реферування студенти розуміють, як спосіб переписування окремих цитат, частин тексту з різних джерел.

Недоліки, пов'язані з поданням інформації, виражаються у відсутності умінь дотримуватися логіки у викладі змісту, формулювати тези, підтверджувати їх необхідною аргументацією, робити достатні висновки. Найбільшою трудністю для студентів є оцінка якості інформації, оцінка її корисності, достатності, відповідності тому, що було потрібне, розуміння доцільного співвідношення теоретичних й емпіричних знань.

Кількісні результати оцінки ступеня сформованості мовних знань, умінь і навичок подані в таблиці 2.4. Якісний аналіз результатів дослідження дозволив прийти до таких висновків.

Значну трудність зазнають студенти (особливо молодших курсів) у володінні стилями мови. Переважна частина з них (51%) не має уяви про наявність стилів, і про їх відмінності. От чому нерідкі випадки, коли, наприклад, у науковому стилі в них з'являються слова, словосполучення з інших (як правило, з побутового) стилів мови. Дуже мало студентів здатні помічати й виправляти свої мовні недоліки. Ще менша частина готова (або хоч би виявляє бажання) братися за виправлення помилок у роботах своїх однокурсників.

Найбільш типовими помилками є такі: включення побутової лексики в науковий текст, помилки в узгодженні, примиканні, управлінні; логічні помилки; порушення композиції, відповідності частин тексту.

Ступінь сформованості мовних знань, умінь і навичок, одержаних на основі середніх величин, подані на рисунках 2.3, 2.4. Особливо помітні недоліки з четвертого параметру – “Володіння способами формулювання думки”. Як у контрольній, так і в експериментальній групі більше 80% респондентів мають низький ступінь готовності у використанні таких прийомів, як скріплення, укрупнення, структуризація, комплексування.

## Рівні сформованості мовних знань, умінь і навичок

№ п/п	Мовні знання, уміння і навички	Рівні сформованості					
		Низький		Середній		Високий	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1.	Уміння аудіювання, говоріння і слухання	73	69	19	26	8	5
2.	Володіння стилями мови	49	51	36	31	15	18
3.	Кодування, складання і редагування тексту	62	62	27	25	11	13
4.	Володіння способами формулювання думки (скріплення, укрупнення, структуризація, комплексування)	83	78	11	14	6	9

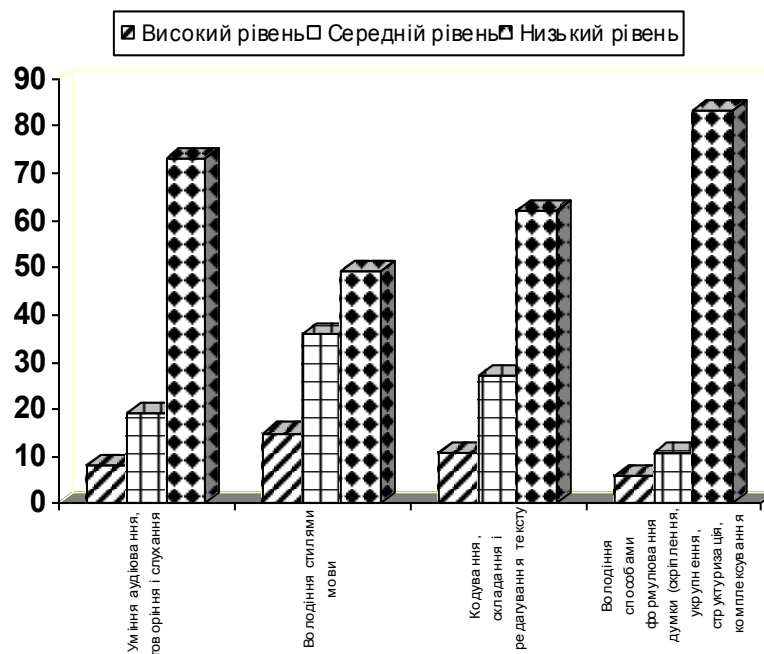


Рис. 2.3. Ступінь сформованості мовних знань, умінь і навичок у контрольній групі

Кількісні результати діагностики ступеня сформованості у студентів наукової організації навчальної роботи подані в таблиці 2.5.

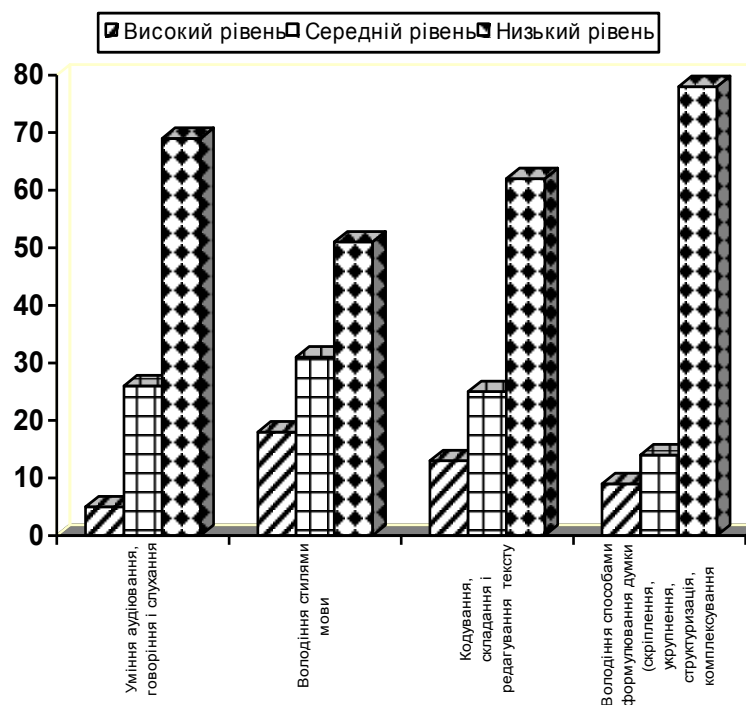


Рис. 2.4. Ступінь сформованості мовних знань, умінь і навичок в експериментальній групі

Таблиця 2.5

Ступені готовності студентів до наукової організації праці

№ п/п	Готовність до наукової організації праці	Рівні готовності					
		Низький		Середній		Високий	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1.	Уміння планувати свою роботу	82	81	11	10	7	9
2.	Чергувати роботу та відпочинок	76	73	18	16	6	11
3.	Робота з конспектами, книгою, ППЗ, Інтернет-сайтами	37	42	40	33	23	25

Порівнюючи узагальнені результати дисертаційного дослідження в контрольній і експериментальній групах, можна зробити висновок про переважно низький рівень сформованості готовності до наукової організації навчальної праці (рис. 2.5, рис. 2.6).

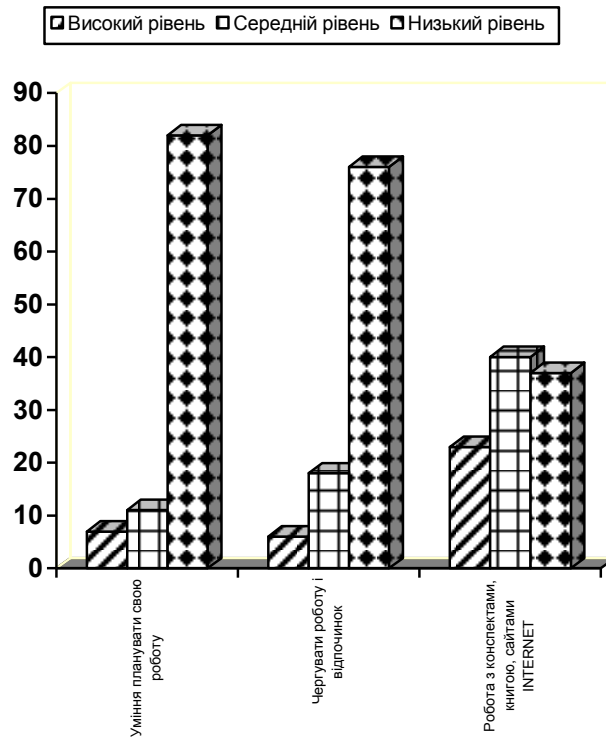


Рис. 2.5. Ступінь сформованості готовності до наукової організації праці в контрольній групі

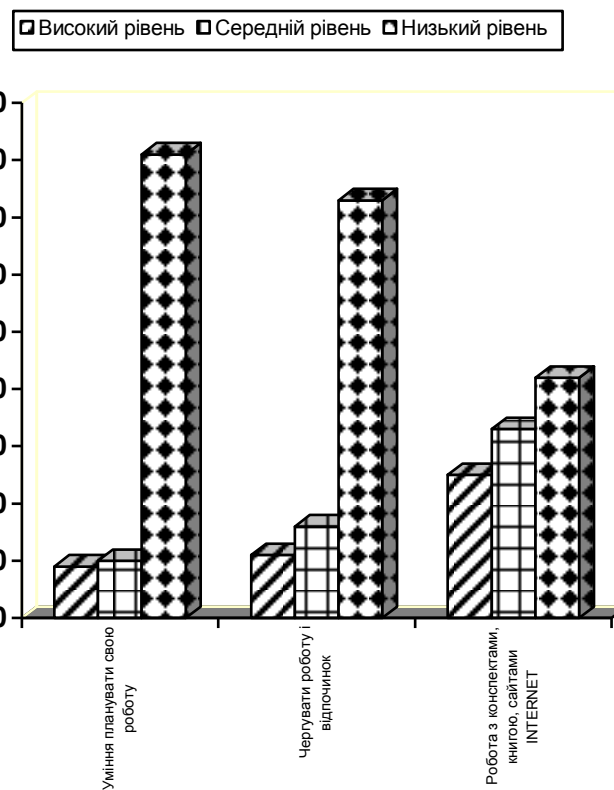


Рис. 2.6. Ступінь сформованості готовності до наукової організації праці в експериментальній групі

Встановлено, що слабе розуміння ролі, значення наукової організації навчальної роботи стає однією з головних причин виникнення бар'єру до практичного застосування знань. А це означає, що без подолання вказаного бар'єру неможливо подолати недоліки формального підходу.

Якісний аналіз отриманих результатів дозволив прийти до висновку, що студенти, перш за все, не бачать необхідності в оволодінні даними знаннями, уміннями й навичками. Тому шлях лежить через підвищення мотивації студентів до усвідомлення необхідності умінь планувати свою роботу (бачити її початок і закінчення, розділяти процес роботи на етапи, контролювати затрати сил, часу). Тільки 9% опитаних вважають таку роботу важливою. Значна частина респондентів ніколи не надавала такій роботі серйозного значення.

Загалом кількісний і якісний аналіз результатів експериментального навчання підтвердив висунуту раніше гіпотезу про позитивний вплив ІТ на формування знань, умінь і навичок майбутніх учителів іноземних мов.

Вибір статистичних методів дослідження зумовлюється особливістю методики проведення педагогічного експерименту. Перевірка гіпотези в експериментальному дослідженні здійснювалася за допомогою критерію згоди К. Пірсона  $\chi^2$ , використання якого дозволяє відповісти на запитання: чи є істотні позитивні зміни в рівні фахової підготовки студентів з використанням ІТ по відношенню до початкового рівня. Критерій К. Пірсона  $\chi^2$  був розрахований за формулою:

$$T = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \sum \frac{(n_1 \cdot o_{2i} - n_2 \cdot o_{1i})^2}{o_{1i} + o_{2i}}, \quad (2.6)$$

де  $n_1, n_2$  – кількість студентів відповідно експериментальної та контрольної груп;

$i$  – ранг рівня сформованості іншомовної діяльності (у нашому випадку  $i = 1, 2, 3$  (високий, середній і низький));

$O_{1i}$ ,  $O_{2i}$  – кількість студентів  $i$ -го рівня відповідно експериментальної та контрольної груп.

Тоді одержуємо:

$$T_{експ} = \frac{1}{218 \cdot 116} \cdot \left( \frac{(218 \cdot 71 - 116 \cdot 134)^2}{134 + 71} + \frac{(218 \cdot 33 - 116 \cdot 62)^2}{62 + 33} + \frac{(218 \cdot 22 - 116 \cdot 12)^2}{12 + 22} \right) = 0,2487$$

Фахова підготовка студентів, майбутніх учителів іноземної мови, з використанням ІТ може відбуватися або внаслідок випадкових факторів, або під впливом цілеспрямованого педагогічного впливу. Якщо розходження в рівнях професійної підготовки студентів на початок і кінець експерименту істотне, тобто значення статистики критерію  $\chi^2$  спостережуване,  $T_{експ}$  більше критичного значення статистики,  $T_{крит}$  при рівні значущості, рівному 5%.

Порівнявши підрахунки значення статистики  $T$  з критичним значенням  $T_{крит}$ , поданого в таблиці 16 [50, с.130], видно, що  $T_{експ}$  значно більше  $T_{крит}$  тільки в експериментальній групі, де були реалізовані виокремлені педагогічні умови застосування ІТ. Нульова гіпотеза відхиляється на п'ятивідсотковому рівні значущості і приймається альтернативна, на підставі чого, ми можемо вважати, що рівень професійної підготовки студентів з використанням ІТ в експериментальній групі значно вище, ніж у студентів контрольної групи. При цьому підвищення рівня фахової підготовки майбутніх учителів з використанням ІТ відбулося в результаті впровадження розробленої нами методики.

З проведеного констатувального експерименту можна зробити висновок, що в експериментальній і контрольній групах переважають низький і середній рівні знань, умінь і навичок. Причинами даного явища є слабка організація самостійної роботи студентів із застосуванням ІТ, недостатність навчально-методичної допомоги, зв'язку теорії з практикою. Студенти недооцінюють значення самоосвіти, самовиховання як цінності професійної діяльності.

Якісний аналіз результатів педагогічного експерименту свідчить про низький ступінь сформованості у студентів професійних знань, умінь і

навичок. Знання мають переважно абстрактний характер, недостатньо пов'язані з реальними проблемами, які доведеться розв'язувати в майбутній професійній діяльності. Недостатній рівень готовності майбутніх учителів іноземної мови до професійної діяльності багато в чому пояснюється не сформованістю уявлень про свою майбутню професію. Чимала частина студентів вважають навчання неістотною справою, зацікавлені в одержанні диплома як результату, а не самих знань, умінь і навичок.

Для подолання вказаних недоліків були визначені такі заходи: розробка авторської методики формування професійних знань, умінь і навичок за допомогою ІТ; спеціальні заходи щодо організації й управління самостійною роботою; розробка комплексу завдань, вправ; моніторинг процесу формування професійних знань, умінь і навичок майбутніх учителів іноземної мови.

### **2.3. Аналіз результатів експериментального дослідження**

Проведення будь-якого експериментальною дослідження закінчується аналізом і узагальненням результатів і висновків по оцінці ефективності експериментально-дослідної роботи. У педагогічних дослідженнях ці висновки робляться на підставі порівняння стану об'єкта, що досліджується, до та після проведення експерименту. Як відзначають Ю.К. Бабанський [16] і М.М. Скаткін [198], наявність експериментальних і контрольних груп робить висновки науково обґрунтовуваними.

Слідом за Ю.К. Бабанським, вважаємо, що сутність експерименту полягає в тому, що він ставить явища, які досліджуються, в певні умови, створює планомірно створювані ситуації, виявляє факти, на основі яких установлюється не випадкова залежність між експериментальними впливами і їх об'єктивними результатами [16, с. 100].

Для одержання достовірних даних були необхідні:

–однорідність обстежуваних;



- ідентичність умов дослідження;
- достатня кількість спостережень;
- наявність контрольної групи;
- використання “сліпого” методу в оцінці даних;
- правильність відбору методів математичної обробки матеріалів.

Перевід педагогічних понять і явищ в емпіричні показники відзначають як однієї із самих складних і відповідальних процедур у дослідженні, тому що від цього залежить вірогідність отриманого наукового знання [102, с. 16-17].

Загальною вимогою до організації дослідно-експериментальної роботи є визначення логіки, методичного інструментарію проведення формульованого і контрольованого експерименту для перевірки висунутої гіпотези.

У процесі розробки методики вимірювання знань використовувалися науково-методичні положення про суть знань і умінь (М.М. Скаткін, І.П. Підласий, Н.Ф. Харламов), а також способи їхньої кількісної оцінки, критерії й показники (І.П. Раченко, Н.М. Монахов, В.І. Загвязінський, І.П. Підкасистий). Для оцінки ступеня сформованості в майбутніх учителів іноземної мови професійних знань, умінь і навичок використовувалися когнітивний, мотиваційно-ціннісний і операційно-діяльнісний критерії.

Основними показниками сформованості умінь є: стійкість, швидкість, безпомилкове виконання дій, якість виконуваних дій, результативність – досягнення поставленої мети.

Відповідно до критерійно-рівневого підходу ступінь сформованості знань, умінь і навичок можна класифікувати за трьома рівнями: високий, середній і низький.

У процесі проведення різних видів опитування (анкетування, інтерв'ювання, тестування) в зміст включалися питання відповідно до вказаних показників. Рівень оволодіння професійними знаннями, уміннями і навичками обчислюється як середньостатистичне значення величин відповідних показників з урахуванням їх “вагових” коефіцієнтів. Якщо за

основу взяти 100-бальну шкалу, то, наприклад, рівень знань можна оцінювати в наступних кількісних співвідношеннях: високий рівень – не менше 70 балів; середній – 69–40 балів; низький – менше 40 балів.

У процесі вивчення інтересу до знань встановлювалися й аналізувалися джерела, з яких студенти одержували знання, наявність конспектів щодо вивчення основної і додаткової літератури, перевірялись відповіді на питання для самоперевірки і виконання завдань для самостійної роботи, аналізувалась участь в обговоренні питань, пов'язаних з організацією самостійної роботи в інформаційному освітньому середовищі.

Результати обстеження (аналіз читацьких формулярів у бібліотеці, конспектів, опитування, спостереження) показали, що в експериментальній групі спостерігається стійкіше зростання інтересу до оволодіння знаннями, пов'язаними з пошуком інформації, її зберіганням і використанням, до організації навчальної роботи, роботи з текстом.

Порівняльна характеристика результатів вивчення ступеня сформованості у студентів інтересу до знань навчально-пізнавальної діяльності (рис. 2.7, 2.8) свідчить про стійкіше зростання інтересу в експериментальній групі в порівнянні зі студентами контрольної групи. Студенти експериментальної групи приділяли значно більше уваги, старанності ведення конспектів, їхньому оформленню.

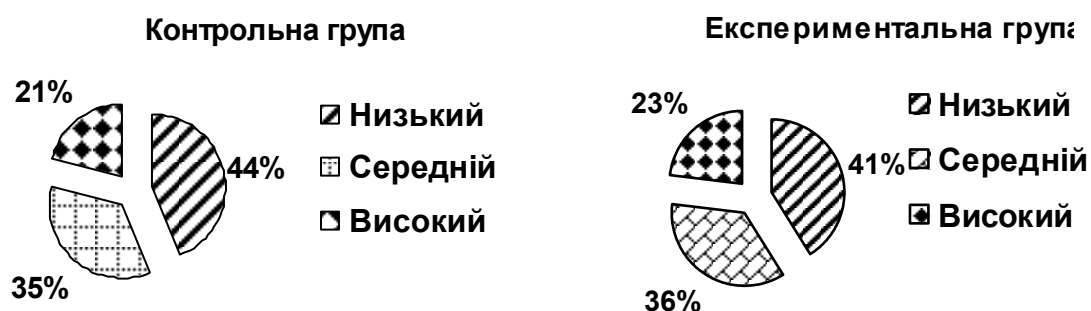


Рис. 2.7. Порівняльна характеристика ступеня інтересу до знань способів організації навчально-пізнавальної діяльності у студентів контрольної і експериментальної груп на початку експерименту

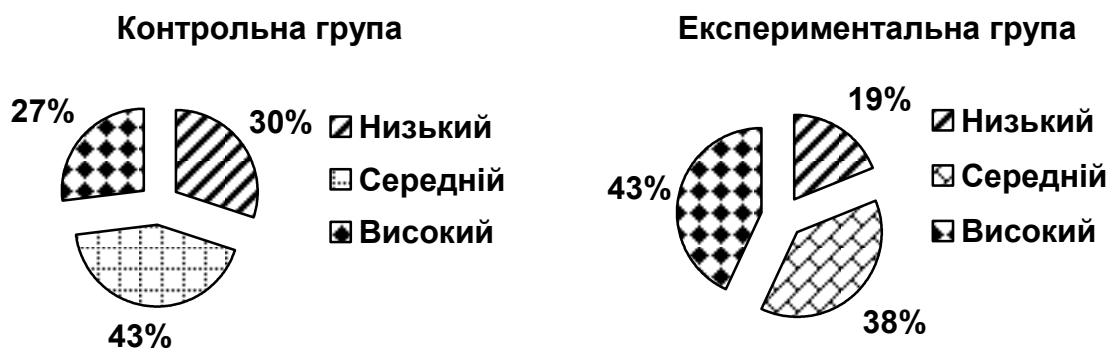


Рис. 2.8. Порівняльна характеристика ступеня інтересу до знань навчально-пізнавальної діяльності у студентів контрольної та експериментальної груп наприкінці експерименту

Спеціально проведені інструктивно-методичні консультації щодо пошуку інформації у бібліотеці (в тому числі електронній) дозволили студентам експериментальної групи успішніше, в порівнянні з контрольною, користуватися не тільки алфавітним, а й систематичним, наочним каталогами, каталогом журнальних публікацій, каталогом нових надходжень. Частіше й впевненіше студенти зверталися до комп'ютера для пошуку потрібної інформації. На відміну від студентів контрольної групи, студенти експериментальної групи засвідчили значну обізнаність у способах раціонального читання, виявили цікавість до видань, в яких містилися відповідні рекомендації.

Студенти експериментальної групи значно частіше зверталися до викладачів за порадами з питань організації самостійної роботи, уточнювали завдання, що виносяться для самостійної роботи.

Задоволенню інтересу до організації самостійної роботи сприяла відповідна навчально-методичні матеріали, підготовлена автором для студентів. Водночас дослідження дозволило дійти висновку про недостатнє забезпечення сучасною літературою педагогічних вищих навчальних закладів як важливого фактору оволодіння студентами професійними знаннями, вміннями і навичками.

Одним із способів вирішення цієї проблеми є створення власними

силами відеозаписів відкритих і показових занять, проведення консультацій щодо раціональної організації навчально-пізнавальної діяльності. Результати обстеження студентів контрольної й експериментальної груп у кінці експерименту, їх порівняльний аналіз дозволяють зробити висновок про ефективність вживаних заходів, оскільки динаміка зміни інтересу в експериментальній групі вища, ніж у контрольній.

Наприклад, в експериментальній групі на початку експерименту кількість студентів, що мали низький рівень інтересу до знань, способів організації навчально-пізнавальної діяльності, складає 41%. У кінці експерименту таких студентів було лише 19%. У свою чергу, студентів, що мали високий рівень, на початку експерименту було 23%, у кінці – 43%. Приріст склав 20%. У контрольній групі такий приріст склав лише 6%.

Особливо важливою для нашого дисертаційного дослідження стала експериментальна перевірка ефективності заходів, розроблених для підвищення мотивації студентів до самостійної роботи в інформаційному освітньому середовищі. Ці заходи включають систематичне консультування студентів, роз'яснення мети самостійної роботи, її значення для розвитку майбутніх фахівців, пояснення, переконання в тому, що для успішної самостійної роботи студентів необхідна відповідна готовність, знання, уміння і навички (інформаційні, мовні, інтелектуально-евристичні, здатність до наукової організації праці та ін.). Також демонструвалися позитивні приклади ефективно організованої самостійної роботи студентів, їх спрямованості на успішне виконання завдань, активну участь в обговоренні проблемних ситуацій на заняттях.

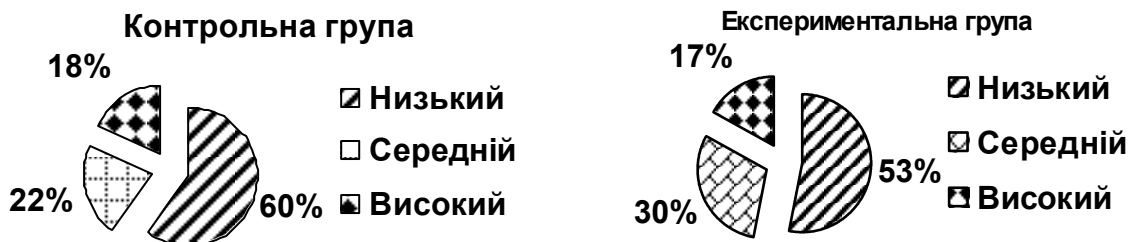
У результаті студенти прагнули виконати не тільки основні, а й додаткові завдання, сміливіше брали на себе відповідальність, проявляли ініціативу, ясніше уявляли свої можливості й звертали увагу на особистісні обмеження, частіше стали порівнювати свої успіхи з досягненнями своїх товаришів.

Важливим засобом стимулювання студентів до самостійної роботи,

орієнтації їх на засвоєння професійних знань, умінь і навичок слугує рейтингова система контролю. З метою підвищення мотивації студентів до самостійної роботи, самовиховання в експериментальній групі застосовувалася система завдань щодо збору, фіксації, аналізу інформації, необхідної для ведення індивідуального портфоліо-щоденника, в якому студенти відзначають одержані завдання та результати навчальної і наукової роботи.

Ці заходи підкріплювалися відповідним методичним забезпеченням: студенти мали можливість користуватися навчально-методичною літературою, в якій давалися рекомендації щодо організації самостійної роботи з використанням ІТ. Кількісні результати роботи з підвищення мотивації студентів до самостійної роботи з використанням ІТ показано на рис. 2.9.

#### На початку експерименту



#### Наприкінці експерименту

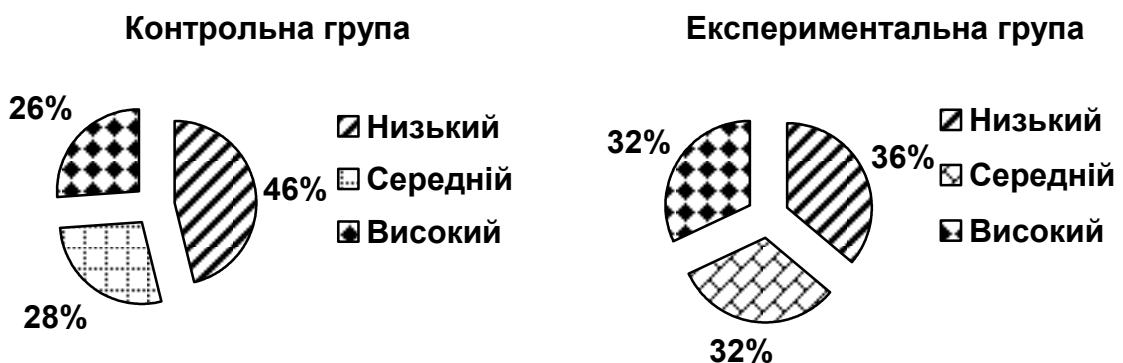


Рис. 2.9. Порівняльна характеристика зміни ступеню мотивації студентів контрольної й експериментальної груп до самостійної роботи з використанням ІТ

У ході дослідження встановлена динаміка позитивних змін ступеня мотивації майбутніх учителів іноземної мови до самостійної роботи з використанням ІТ. Наприклад, порівнюючи результати контрольної й експериментальної груп, видно, що динаміка приросту студентів, що мають високий рівень мотивації, в експериментальній групі збільшилася на 15%, в контрольній групі – лише на 8%.

Крім цього треба враховувати, що в експериментальній групі високий рівень мотивації мають не лише студенти з високим рівнем успішності навчання (навчаються на “добре” і “відмінно”), а й студенти з середнім рівнем успішності, оскільки більшість з них мають такі ж навчальні досягнення з інших навчальних дисциплін.

Позитивні зміни до знань про способи, форми організації самостійної роботи з використанням ІТ виявилися в інтересі до спеціальної літератури, присвяченої характеристиці умінь раціонального читання й оволодінню основами науково-дослідної діяльності. Зміна ставлення студентів до науково-дослідної роботи показана на рис. 2.10.

Важливо відзначити, що рейтингова система сприяє активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів. У результаті активність підвищується навіть у тих студентів, які мають низький рівень мотивації до навчальної діяльності, недостатньо виражену професійну спрямованість.

Студенти, що зазнають утруднення в роботі з комп'ютером, активніше стали цікавитися можливостями для подолання свого відставання (в кінці експерименту кількість бажаючих підвищити свої інформаційні знання, уміння і навички зросла з 17% до 36%).

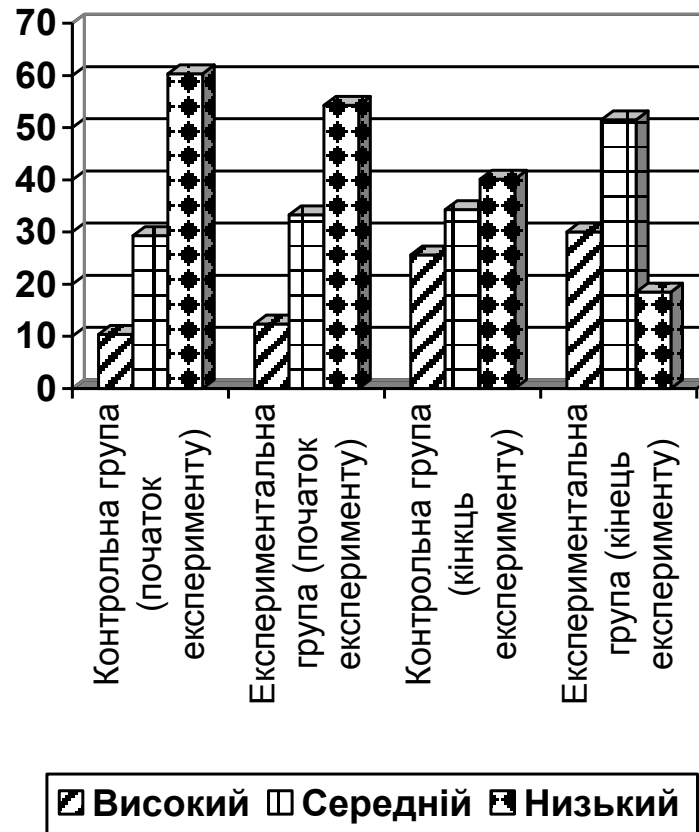


Рис. 2.10. Порівняльна характеристика ставлення студентів до науково-дослідної роботи на початку і наприкінці експерименту

Позитивні зміни у мотивації студентів до навчально-пізнавальної діяльності, до досягнення високих результатів стали однією з головних причин підвищення рівня знань студентів про способи підвищення ефективності процесу навчання (таблиця 2.6). Для діагностики знань використовувалися тести, анкети, результати виконання індивідуальних завдань, курсових і дипломних робіт, а також спостереження, аналіз якості роботи студентів на практичних заняттях, на проміжних і підсумкових атестаціях.

Динаміка змін якості знань студентів про організацію, управління  
самостійною роботою з використанням ІТ, у %

Знання	Контрольна група						Експериментальна група					
	На початку експерименту			В кінці експерименту			На початку експерименту			В кінці експерименту		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
Можливостей Інтернету, способів пошуку інформації	47	31	22	–	43	32	51	31	18	22	47	31
Методики раціонального читання, конспектування	69	22	9	59	32	9	61	27	12	26	47	27
Стилів мови	72	28	–	64	36	–	68	32	–	38	50	12
Методів наукового дослідження, способів їх реалізації	82	18	–	69	31	–	78	12	–	65	27	8

Якісний аналіз одержаних результатів показав, що чимала частина студентів недостатньо, поверхово, обізнана з можливостями Інтернету, способами пошуку, оцінки необхідної інформації, не зовсім ясно усвідомлює свої інформаційні потреби. Більшість з них (і в контрольній, і в експериментальній групах) на початку експерименту посідає місце на низькому і середньому рівнях володіння цими знаннями.

Завдяки виконаній роботі в експериментальній групі (навчання користуванню комп'ютером, завдання для самостійної роботи з комп'ютером, демонстрація позитивних прикладів успішного пошуку інформації, розробка методичних рекомендацій), вдалося підвищити рівень інформаційних знань, умінь і навичок студентів. Якщо на початку



експерименту до низького рівня цих знань відносилося 51% студентів, то в кінці експерименту – лише 22%. В той же час приріст знань на високому рівні склав 13%.

Студенти експериментальної групи стали частіше звертатися до Інтернет з метою пошуку навчальної інформації. Практично кожний із них застосовує комп'ютер під час роботи над дипломною роботою. Найбільш помітні позитивні прирости, одержані за такими параметрами, як “стилі мови”, “методи наукового дослідження”.

Завдяки спеціальній методиці, яка застосовувалась на заняттях із використанням ІТ (з додатковими завданнями визначити стиль мови, порівняльний аналіз стилів мови з метою виділення особливостей кожного з них, робота з вправами щодо виявлення стилістичних помилок тощо), вдалося добитися позитивних змін в експериментальній групі на середньому рівні на 18%, на високому рівні – на 12%. Особливо інтенсивно процес оволодіння студентами методами наукового дослідження, методикою його організації відбувається на випускному курсі під час виконання дипломної роботи. Проте, як показали дослідно-експериментальні дослідження, вже на третьому курсі можна й доцільно сформулювати у студентів загальні знання про суть методів наукового дослідження, способи його організації. У кінці експерименту в експериментальних групах достатня кількість студентів (середній рівень – 27%, високий – 8%) зуміла засвоїти знання про теоретичні й емпіричні методи дослідження.

Діагностика операційно-діяльнісного компоненту професійних знань, умінь і навичок студентів здійснювалася за наступними параметрами: інформаційні знання, уміння і навички (уміння пошуку, обробки інформації); мовні знання, уміння і навички (уміння аналізувати текст, помічати й усувати мовні помилки, формулювати тези, висновки, визначення); готовність до самостійної роботи в інформаційному освітньому середовищі, інтелектуально-евристичні знання, уміння і навички.

Кількісні результати рівня сформованості професійних знань, умінь і

навичок відображені в таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

Рівень сформованості професійних знань, умінь і навичок у майбутніх учителів іноземної мови, у %

Знання, вміння і навички	Контрольна група						Експериментальна група					
	На початку експерименту			Наприкінці експерименту			На початку експерименту			Наприкінці експерименту		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
Інформаційні	54	30	16	43	36	21	56	30	14	25	47	28
Мовні	43	34	23	34	38	28	47	30	23	20	52	28
Готовність до самостійної роботи в інформаційному освітньому середовищі	54	23	23	36	36	28	47	33	20	22	42	36
Інтелектуально-евристичні	61	23	16	47	32	21	56	30	14	31	37	32

Ці результати одержані за допомогою таких діагностичних методів, як тестування, контроль знань, аналіз результатів навчальної і навчально-дослідницької діяльності.

У ході контрольного експерименту була адаптована до завдань нашого дослідження діагностична тестова карта “Чи вмію я навчатися” (додаток Д). Вона слугувала не лише засобом одержання наукових даних, а й програмою для саморозвитку і самоосвіти студентів.

Наведені в таблиці дані свідчать, що в цілому динаміка позитивних змін в експериментальних групах вища, ніж у контрольних групах. Наприклад, в оволодінні інформаційними знаннями, уміннями і навичками на

високому рівні в контрольних групах приріст склав 5%, в експериментальних групах – 14%. Відповідно готовність до самостійної роботи в контрольних групах – 5%, в експериментальних – 16%.

У ході дисертаційного дослідження була виявлена одна з негативних причин, що впливає на динаміку зростання професійних знань, умінь і навичок. Причина ця пов'язана, перш за все, з недоліками комп'ютеризації навчального процесу, відсутністю достатнього методичного забезпечення роботи з програмами засобами навчального призначення. Також було встановлено, що не всі викладачі достатньо обізнані з сучасними освітніми технологіями. Так, за результати анкетування та опитування (додатки А, В) встановлено, що тільки 37% опитаних викладачів (опитано 27 осіб) мають достатні уявлення про сучасні технології, 46% обізнані лише частково (знають 7 технологій із 14), 17% викладачів мають незадовільні знання про сучасні освітні технології.

Проведена дослідно-експериментальна робота, кількісний і якісний аналіз її результатів дозволили зробити такі висновки:

1. У процесі розробки педагогічного забезпечення навчального процесу треба приділяти увагу не лише питанням вдосконалення методики викладання, а й методики організації, психолого-педагогічної підтримки навчальної і самостійної роботи студентів в інформаційному освітньому середовищі.

2. Успіх в організації самостійної роботи в інформаційному освітньому середовищі як головного засобу формування професійних знань, умінь і навичок багато в чому залежить від того, наскільки сам викладач володіє сучасними ІТН, в тому числі й у галузі самоосвіти.

3. Завдання формування професійних знань, умінь і навичок не можуть бути розв'язані в межах однієї дисципліни, зусиллями одного або декількох викладачів – необхідний системний підхід усіх викладачів.

4. Найбільших труднощів зазнають майбутні учителі іноземної мови у формуванні мовних знань, умінь і навичок, база яких значною мірою

зкладається ще в середній загальноосвітній школі. Для подолання труднощів, для розвитку зазначених знань, умінь і навичок доцільно активізувати застосування діалогових прийомів навчання, ширше залучати майбутніх учителів іноземної мови до участі в опонуванні своїх товаришів, у рецензуванні, залучати студентів для усних виступів з доповідями, оглядами, для підготовки тез, статей, а також інших форм подання результатів наукової роботи студентів (наприклад, участь у телеконференціях, підготовка комп'ютерних презентацій, навчальних і контролюючих ППЗ).

Аналіз досвіду організації процесу формування професійних знань, умінь і навичок в інформаційному освітньому середовищі дозволив прийти до висновку про недостатню ефективність такої організації, внаслідок чого з'являються такі недоліки в підготці студентів до успішної навчально-пізнавальної діяльності: слабка готовність до пошуку інформації й до оцінки її значущості; вони зазнають труднощів у користуванні бібліотечними інформаційними джерелами (в тому числі електронними); в роботі з текстом (дотримуватися логіки у викладі, скласти план, проводити редакторський аналіз тощо); студенти зазнають труднощів у конспектуванні, читанні тексту, розпізнаванні стилів.

Установлено, що причинами цих та інших недоліків є низький рівень організації самостійної роботи в інформаційному освітньому середовищі, недостатнє навчально-методичне забезпечення.

Для подолання цих недоліків були визначені такі заходи: розробити авторську методику формування професійних знань, умінь і навичок; вдосконалити організацію самостійної роботи майбутніх учителів іноземної мови в інформаційному освітньому середовищі; створити інформаційне освітнє середовища; провести моніторинг процесу формування професійних знань, умінь і навичок.

Аналіз результатів формувального експерименту показав зростання мотивації студентів до підвищення якості навчально-пізнавальної діяльності, їх прагнення до оволодіння професійними знаннями, вміннями й навичками.

Майбутні учителі іноземної мови впевненіше, вільніше, і, отже, ефективніше стали користуватися бібліотечними пошуковими системами; активніше брати участь у розробці педагогічних засобів, більш відповідально відноситися до організації самостійної роботи з іноземної мови в інформаційному освітньому середовищі.

Під час проектування процесу формування знань, умінь і навичок майбутніх учителів іноземних мов особлива увага має бути приділена питанню змісту навчання на основі таких принципів:

- відповідності змісту освіти рівню сучасної науки і основним вимогам демократичного суспільства, що розвивається;
- змістовної і процесуальної сторін навчання, що допускає демонстрацію усіх видів людської діяльності в їх взаємозв'язку;
- структурної єдності змісту освіти на різних рівнях його формування з урахуванням особистісного розвитку студента, що передбачає взаємну врівноваженість, пропорційність і гармонійність компонентів освіти.

Проголошений у сучасній методиці принцип комунікативності і комплексності навчання іноземної мови вимагає іншого підходу до організації і побудови самих занять, і, перш за все, створення умов для формування і розвитку іншомовних знань, умінь і навичок. Пропонована нами система вводить у традиційне навчання значну кількість активних форм і методів. У розв'язанні цих питань істотну роль може відіграти застосування інформаційних технологій.

## **Висновки до розділу 2**

1. У ході дисертаційного дослідження визначено, що процес навчання студентів іноземної мови проходить ефективніше при реалізації таких педагогічних умов:

- забезпечення інноваційної спрямованості навчального процесу;
- формування готовності студентів до використання ІТ;

– формування умінь пізнавальної самостійності у майбутніх учителів іноземної мови.

2. Умовами забезпечення інноваційної спрямованості навчального процесу в педагогічному ВНЗ є:

- чітка уява про мету та значення використання ІТ у професійній діяльності;
- діагностика пізнавальної мотивації та врахування її структури і розвитку;
- створення позитивної емоційної обстановки процесу навчання;
- стимулювання навчання через застосування ІТ та інших цікавих форм подачі навчального матеріалу;
- спрямованість навчання на постановку й розв'язання творчих завдань і формування досвіду творчої діяльності.

3. Формування готовності студентів до використання ІТ у фаховій підготовці під час експериментальної роботи забезпечувалась:

- засвоєнням інтегрованих методологічних, теоретичних і технологічних знань, оволодінням вміннями використовувати ІТ у професійній діяльності;
- активізацією суб'єктивної позиції особистості педагога в процесі вивчення і використання інформаційних технологій у професійній діяльності;
- посилення ролі дослідницького елементу педагогічної діяльності.

4. Формування умінь пізнавальної самостійності у майбутніх учителів іноземної мови буде проходити більш успішно за таких умов:

- інтеграції мовної, комп'ютерної і спеціальної підготовки студентів;
- систематичного включення студентів у пізнавальну діяльність в умовах інформаційного освітнього середовища, яке містить елементи творчості;
- організація навчального процесу з використанням методу проєктів.

5. Констатувальний експеримент проводився з метою з'ясування реального стану проблеми нашого дослідження. У процесі визначення критеріїв і показників ефективності педагогічного експерименту виходили з необхідності врахування положень особистісно орієнтованого і професійно-особистісного підходів. Нами було виділено такі рівні оволодіння професійними знаннями, вміннями і навичками: високий, середній і низький. Результати цього етапу педагогічного експерименту показали високий рівень

фахової підготовки у незначній кількості студентів.

Застосовуючи метод статистичної перевірки за критерієм Пірсона, було доведено, що рівень фахової підготовки студентів експериментальної групи значно підвищився. Виявилось, що використання засобів ІТ суттєво впливає на зміну фахової підготовки майбутніх учителів іноземної мови.

Формувальний експеримент показав, що в експериментальних і контрольній групах рівень сформованості професійних знань, умінь і навичок істотно відрізняється. Виявлено статистичні зміни у розвитку професійної підготовки студентів експериментальної групи порівняно з контрольною: на 15% зросла кількість студентів із високим рівнем підготовки і на 27% зменшилась кількість студентів, які мали низький рівень на початку експерименту, тоді як у контрольній – лише на 14%.

Результати експериментальної роботи засвідчили, що запропоновані педагогічні умови застосування ІТ можливо і доцільно використовувати у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови.

Основні наукові результати розділу опубліковано у таких роботах [81; 157; 159; 166; 170; 171; 172; 173; 174; 175].

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Проведене дослідження та одержані під час педагогічного експерименту результати дають підстави вважати, що вихідна методологія є правильною, вмотивованою, поставлені завдання розв'язано, мети досягнуто, що й дозволяє сформулювати такі висновки:

1. Науковий аналіз досвіду українських і зарубіжних науковців, дослідників і практиків, вивчення психолого-педагогічної літератури, дозволяє визначити основні напрями застосування інформаційних технологій у навчальному процесі. Інформаційні технології використовуються як: засіб навчання і моделювання різних явищ, процесів, дослідження їхніх характеристик, розрахунку схем тощо; інструмент пізнання навколишньої дійсності та самопізнання; засіб інформаційно-методичного забезпечення й управління навчально-виховним процесом і навчальними закладами; засіб автоматизації процесів контролю, корекції результатів навчальної діяльності, комп'ютерного педагогічного тестування і психодіагностики; засіб організації інтелектуального дозвілля, розвиваючих ігор.

Визначення педагогічних умов застосування інформаційних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови зумовлено зростаючими потребами сучасної вищої школи в удосконаленні підготовки фахівців з іноземної мови з опорою на засоби інформаційних технологій. Незважаючи на численні психолого-педагогічні дослідження, проведені в галузі підвищення ефективності навчання з використанням інформаційних технологій, наявна система не забезпечує необхідний рівень фахової підготовки. Водночас, якісні та кількісні зміни в програмному й апаратному забезпеченні електронно-комунікаційної техніки, зростаючі можливості її застосування в усіх сферах людської діяльності, потребують докорінної зміни підготовки майбутнього вчителя іноземної мови. У зв'язку з чим, виникає необхідність обґрунтування педагогічних умов, реалізація яких забезпечує підвищення ефективності процесу навчання студентів іноземної



мови як фахової.

2. У дисертаційному дослідженні визначено і теоретично обґрунтовано такі педагогічні умови застосування інформаційних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови: забезпечення інноваційної спрямованості навчального процесу; формування готовності студентів до використання інформаційних технологій; формування умінь пізнавальної самостійності у майбутніх учителів іноземної мови. На основі узагальнення результатів дослідження розроблено модель застосування інформаційних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови, яка включає три компоненти: змістовий, оцінний і комунікативний. У процесі оцінки педагогічної ефективності використання інформаційних технологій враховуються такі критерії: обсяг навчального матеріалу, індекс розвитку, коефіцієнт засвоєння.

3. Експериментальна перевірка підтвердила ефективність запропонованих педагогічних умов застосування інформаційних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови. Використання інформаційних технологій у навчанні іноземної мови як фахової дозволяє удосконалювати керівництво самостійною роботою студентів на етапі мовного тренування; розширювати можливості подання інформації за рахунок кольору, мультиплікації, музики, звукових ефектів; формувати інформаційну культуру навчальної діяльності; розвивати комунікативну культуру і соціокультурну освіченість за рахунок організації міжкультурного спілкування іноземною мовою в середовищі Інтернет; розвивати вміння викладати свої думки іноземною мовою в письмовій та усній формі за допомогою електронної пошти, телеконференцій і чат-форумів. Упровадження інформаційних технологій у навчальний процес дозволяє підвищити пізнавальний інтерес у студентів до підвищення рівня своєї фахової підготовки та опанування навичками роботи із засобами інформаційних технологій.

4. На основі узагальнення результатів теоретичного пошуку й

експериментальної роботи розроблено і впроваджено методичні рекомендації щодо застосування інформаційних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови, навчальний посібник з методики проведення занять із застосуванням комп'ютерних технологій з електронним супроводом на компакт-диску, методичний посібник з використання інформаційно-телекомунікаційних технологій у вивченні іноземної мови.

Здійснене дослідження дало змогу сформулювати пропозиції й установчі питання: а) Міністерству освіти і науки України – розробити механізм і нормативні документи щодо поліпшення організації фахової підготовки вчителів іноземної мови; б) вищим навчальним закладам – розробити навчальні плани і програми, які передбачали б фахову підготовку майбутніх учителів із застосуванням інформаційних технологій з інтеграцією знань з інших навчальних дисциплін; в) кафедрам, що здійснюють забезпечення підготовки майбутніх учителів іноземної мови, організувати впровадження розробленої методики використання інформаційних технологій відповідно до основних принципів і вимог сучасної освіти.

Проведене дисертаційне дослідження, певна річ, не вичерпує всіх аспектів застосування інформаційних технологій у навчанні студентів іноземної мови як фахової. Подальшого вивчення потребують: діючі програми із суміжних предметів і визначення можливих напрямів їх комп'ютерної підтримки; вибір технічних і програмних засобів, на основі яких можуть бути створені електронні навчально-методичні комплекси; розробка комплексу нормативних документів із використання інформаційних технологій у навчальному процесі, які регламентують підготовку вчителів, можливу систему стимулювання, безпеку роботи викладача і студента; особливості інтелектуальних взаємодій у системі “людина – комп'ютер”.

## Додаток А

**Анкета для викладачів**

Шановний колего!

Пропонуємо Вам відповісти на запитання. Ця анкета дозволить покращити роботу Інституту/факультету іноземних мов. Вдячні за співробітництво.

1. П.І.Б. \_\_\_\_\_
2. Ваш стаж роботи у ВНЗ. \_\_\_\_\_
3. Який ВНЗ Ви закінчили? \_\_\_\_\_
4. Чи вивчали у ВНЗ інформаційні технології та можливості їх застосування у професійній діяльності? \_\_\_\_\_
5. Яку мету Ви ставите перед собою, використовуючи засоби інформаційних технологій на заняттях іноземної мови? \_\_\_\_\_
6. Чи допомагає Вам використання інформаційних технологій у Вашій професійній діяльності? Якщо ні, назвіть причину. \_\_\_\_\_
7. Як часто Ви застосовуєте засоби інформаційних технологій у навчальному процесі?
  - а) не застосовую;
  - в) рідко;
  - с) систематично.
8. Ви опанували комп'ютер самостійно?
  - а) так, самостійно;
  - б) на курсах;
  - с) за допомогою друзів.
9. Якою літературою Ви користуєтесь для вдосконалення Ваших знань про інформаційні технології навчання? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
10. Ваші побажання з удосконалення навчання іноземним мовам за допомогою комп'ютера. \_\_\_\_\_

Дякуємо!

**Додаток Б****Анкета для студентів (1)**

1. Яке Ваше ставлення до інформаційних технологій навчання?

---

2. Як Ви вважаєте, з якою метою засоби інформаційних технологій повинні використовуватися на заняттях з іноземної мови?

---

3. Чи повинен майбутній учитель іноземної мови використовувати засоби інформаційних технологій у своїй професійній діяльності? \_\_\_\_\_

4. На якому етапі вивчення іноземної мови потрібно використовувати інформаційні технології? \_\_\_\_\_

---

5. Чи сприяє вирішенню виховних завдань застосування інформаційних технологій у навчально-виховному процесі? Якщо так, то яким чином?

---

6. Які, на Вашу думку, існують проблеми пов'язані з використанням інформаційних технологій у навчальному процесі?

---

7. Для виконання яких робіт Ви використовуєте інформаційні технології навчання? \_\_\_\_\_

---

8. Які інформаційні технології Ви найчастіше використовуєте для вивчення іноземної мови? \_\_\_\_\_

---

9. Чи готові Ви використовувати засоби інформаційних технологій у Вашій майбутній професійній діяльності? \_\_\_\_\_

10. Чи допоможуть, на Вашу думку, знання про інформаційні технології у Вашій роботі вчителем? \_\_\_\_\_

**Анкета для студентів (2)**

П.І.Б. \_\_\_\_\_

Курс \_\_\_\_\_ Група \_\_\_\_\_

1. Як Ви оцінюєте свої навички роботи з комп'ютером?

- а) достатньо володію;
- б) маю певні навички;
- в) зазнаю певних труднощів.

2. Чи маєте Ви комп'ютер вдома?

- а) так;
- б) ні;
- в) маю наміри придбати.

1. З якими програмно-педагогічними засобами Ви працювали:

- а) з навчальними програмами;
- б) з тренажерами;
- в) з тестами;
- г) інші (перерахуйте).

2. Чи сприяє, на Вашу думку, засвоєння нового навчального матеріалу робота з програмно-педагогічними засобами?

- а) так, у значній мірі;
- б) так, дещо полегшує;
- в) ні;
- г) важко відповісти.

3. Чи маєте досвід роботи з електронними підручниками?

- а) так, працював(ла) з різними електронними підручниками;
- б) маю уявлення про такі підручники;
- в) ні, не маю досвіду роботи.

4. Яка, на Вашу думку, роль і перспективи використання програмно-педагогічних засобів у навчальному процесі ВНЗ?

- а) використання цих засобів буде сприяти ефективнішій підготовці

майбутніх фахівців;

б) роль і перспективи використання програмно-педагогічних засобів у ВНЗ незначні;

в) використання програмно-педагогічних засобів у ВНЗ не буде мати суттєвого впливу на навчальний процес;

5. Як Ви вважаєте, чи буде ефективним застосування програмно-педагогічних засобів у навчальному процесі загальноосвітньої школи?

а) так, вважаю, що це буде сприяти ефективності навчального процесу;

б) так, застосування програмно-педагогічних засобів полегшить працю учителя;

в) ні;

г) важко відповісти.

6. Чи слідкуєте Ви за новинками в галузі інформаційних технологій навчання?

а) так;

б) ні.

## Додаток В

### Самооцінка викладачами володіння сучасними педагогічними технологіями

#### ШАНОВНИЙ КОЛЕГО!

Просимо оцінити свою обізнаність у перерахованих нижче освітніх технологіях: 1 колонка – знання Вами теоретичних основ даної технології; 2 колонка – уміння застосовувати в своїй практичній педагогічній діяльності дану технологію; 3 колонка – бажання детальніше познайомитися з даною технологією в теорії і на практиці.

Оцінку просимо здійснювати за такою шкалою:

“5” – у повному обсязі знаю специфіку даної технології в теоретичному плані; повною мірою застосовую дану технологію на практиці; хотів би вивчити дану технологію в теоретичному і практичному плані.

“4” – досить добре знайомий із теоретичними основами даної технології; досить часто застосовую дану технологію на практиці; хотів би детальніше познайомитися з даною технологією в теорії і на практиці.

“3” – у середній мірі знайомий із теоретичними основами даної технології; застосовую дану технологію на практиці, але недостатньо часто; хотів би удосконалити свої знання і практичний досвід у сфері даної технології.

“2” – слабо знайомий із теоретичними основами даної технології; украй рідко застосовую дану технологію на практиці; не маю особливого бажання вивчати теоретичні й практичні основи даної технології.

“1” – не знайомий з даною технологією в теоретичному плані; не використовую дану технологію на практиці; не вважаю за необхідне знайомитися з даною технологією в теорії і на практиці.

“0” – важко відповісти.

Просимо Вас зі всією відповідальністю щиро відповісти на поставлене перед Вами питання. Результати будуть використані лише з метою узагальнення досвіду роботи викладачів.

№ п/п	Педагогічна технологія	Критерії оцінки		
		Знання теоретичних основ даної технології (від 5 до 1 бала)	Застосування на практиці (від 5 до 1 бала)	Бажання вивчити дану технологію (від 5 до 1 бала)
1.	Інформаційні технології			
2.	Діалогово-дискусійне навчання			
3.	Проблемне навчання			
4.	Ігрове навчання			
5.	Евристичне навчання			
6.	Кейс-технології			
7.	Поетапне формування розумових дій			
8.	Рейтингова система контролю			
9.	Блочно-модульна система навчання			
10.	Рефлексивні технології			
11.	Диференційоване навчання			
12.	Інтегроване навчання			
13.	Технологія навчання на основі схемних і знакових моделей (В.Ф. Шаталова)			
14.	Проективні технології			



## Додаток Д

## Діагностична тестова карта “Чи вмію я навчатися”

№ п/п	Підстави для оцінки (самооцінки)	Шкала оцінок
1.	<p>Чи знаєте свої: здібності ( ), нахили ( ), можливості ( ), переваги ( ), недоліки ( ).</p>	
2.	<p>Чи властива Вам професійна спрямованість особистості: переконання ( ), світогляд ( ), ідеали ( ), прагнення ( ), інтереси ( ), бажання ( ).</p>	
3.	<p>Чи маєте Ви досвід самоуправління навчально-пізнавальною діяльністю: бачити свої здібності ( ), розуміти індивідуальні й вікові особливості ( ), психологічно впливати на товаришів ( ), зацікавити словом і справою ( ), в думках прикидати, зважувати, знаходити відповідність між виникаючими практичними завданнями і своїми можливостями ( ), швидко і легко засвоювати досвід товаришів ( ), створювати свій досвід ( ), допомогати іншим у досягненні мети ( ), розподіляти обов’язки, доручення ( ), спілкуватися, встановлювати добрі людські стосунки ( ), безперервно і цілеспрямовано навчатися ( ), поводитися коректно в будь-яких ситуаціях ( ).</p>	
4.	<p>Чи відчуваєте Ви психологічну готовність до того, щоб навчати вчитися інших: увага ( ), воля ( ), відчуття ( ), сприйняття ( ), мислення ( ), уява ( ), відчуття ( ), емоції ( ), пам’ять ( ).</p>	
5.	<p>Чи володієте Ви формально-логічним мисленням:</p>	

	<p>форми мислення:</p> <p>поняття ( ), мислення ( ), індуктивний висновок ( ), дедуктивний висновок ( ), висновок за аналогією ( ), гіпотеза ( );</p> <p>розумові операції:</p> <p>аналіз ( ), порівняння ( ), ідентифікація ( ), синтез ( ), узагальнення ( ), абстракція ( ), конкретизація ( ), ідеалізація ( ), класифікація ( ), формалізація ( );</p> <p>особливості мислення:</p> <p>широта розуму ( ), глибина розуму ( ), послідовність мислення ( ), його гнучкість ( ), самостійність ( ), критичність мислення ( ).</p>	
6.	<p>Чи можете застосувати в своїй діяльності основні категорії діалектики:</p> <p>зміст і форма ( ), час і простір ( ), суть і явище ( ), одиничне, особливе і загальне ( ), необхідність і випадковість ( ), можливість, дійсність і вірогідність ( ), частина і ціле, система ( ), якість, кількість, міра ( ), суперечності й гармонія ( ), заперечення, спадкоємність та інновації ( ).</p>	
7.	<p>Чи умієте Ви користуватися:</p> <p>каталогами ( ), довідниками ( ), покажчиками ( ), бібліографією ( ), анотаціями ( ).</p>	
8.	<p>Чи вмієте Ви читати? Як Ви володієте видами читання:</p> <p>про себе ( ), вголос ( ); ознайомлювальним ( ), вивчаючим ( ), переглядовим ( ), пошуковим ( ).</p>	
9.	<p>Чи маєте Ви сучасне уявлення про інформатику? Чи знаєте поняття:</p> <p>інформатика ( ), обчислювальна техніка ( ), комп'ютерна техніка ( ); алгоритм ( ), база даних ( ),</p>	

	<p>байт (    ), біт (    ), зовнішні накопичувачі (    ), дисплей (    ), діалоговий режим (    ), інтерфейс (    ), каталог файлів (    ), клавіатура (    ), курсор (    ), масив (    ), математичне забезпечення (    ), машинне слово (    ), оперативна пам'ять (    ), операційна система (    ), периферійні пристрої (    ), постійний пристрій, що запам'ятовує (    ), пакет прикладних програм (    ), принтер (    ), програма (    ), процесор (    ), регістр (    ), стек (    ), таймер (    ), текстовий редактор (    ), транслятор (    ), файл (    ), мова програмування високого рівня (    ).</p> <p>Чи вмієте Ви працювати з електронними навчальними програмами?</p> <p>Чи вмієте Ви користуватися комп'ютером?</p>	
10.	<p>Чи вмієте складати:</p> <p>анотацію (    ), бібліографію (    ), план (    ), тези (    ), конспект (    ), реферат (    ), рецензію (    ).</p>	
11.	<p>Якою швидкістю читання про себе Ви володієте, якщо дуже повільне читання означає 150 слів/хв. (900 знаків); повільне – 250 слів/хв. (1500 знаків); швидке – 500 слів/хв. (3000 знаків); надшвидке – до 1000 слів/хв. (до 6000 знаків), а панорамне швидке читання – до 1500 слів/хв. (9000 знаків).</p>	
12.	<p>Чи вмієте Ви ефективно використовувати технічні засоби з метою навчання?</p> <p>фотоапарат (    ), статистичні екранні засоби (    ), навчальне кіно (    ), звукотехніку (    ), навчальне телебачення (    ), персональні комп'ютери (    ).</p>	
13.	<p>Чи вмієте Ви опрацьовувати, фіксувати і зберігати необхідну інформацію? Робити записи:</p> <p>на картки (    ), на магнітну стрічку (    ), на диск (    ),</p>	

	на зовнішні накопичувачі ( ).	
14.	<p>Чи розвинена Ваша мова та її види:</p> <p>зовнішня ( ), внутрішня ( ); усна ( ), письмова ( ); діалогічна ( ), монологічна ( ); якості:</p> <p>структура ( ), норми наголосу ( ), норми граматики ( ), точність ( ), логічність ( ), виразність ( ), чистота ( ), багатство ( ).</p>	
15.	<p>Чи вмієте Ви в пізнавальних цілях використовувати засоби масової інформації?</p> <p>робити вирізки з газет, журналів ( ), виписки з науково-популярної літератури ( ), з передач радіо ( ), телебачення ( ), кінопрограм ( ).</p>	
16.	<p>Чи вмієте Ви з метою свого самовдосконалення ефективно використовувати досягнення науки і техніки?</p> <p>Чи стежите за найважливішими, досягненнями науки взагалі ( ) і в сфері своєї діяльності, зокрема ( ), чи стежите за досягненнями техніки в своїй галузі та чи робите у зв'язку з цим відповідні висновки ( ). Чи використовуєте в своїй практичній діяльності наявні досягнення науки і техніки ( )?</p>	
17.	<p>Чи вмієте ви з метою свого самовдосконалення використовувати спеціальну літературу?</p> <p>Чи планомірно й цілеспрямовано знайомитеся з наявними досягненнями ( ), чи прагнете ви в процесі цього знайомства робити необхідні “заготовки” ( ), чи використовуєте все це в своїй освітній діяльності ( ).</p>	
18.	<p>Чи вмієте ви організувати свою діяльність з таким розрахунком, щоб вона була:</p> <p>доцільною ( ), планомірною ( ), оптимальною ( ), комплексною ( ), здійснювалася науковими методами ( ),</p>	

	своєчасно стимулювалася (     ), контролювалася (     ), оцінювалася (     ), враховувалася (     ), коректувалася (     ).	
--	--	--

### Методичні рекомендації

Ця діагностична карта є поєднанням критерійно орієнтованих тестів з програмованими опитувальниками. Не дивлячись, як задіється на перший погляд, на їх велику кількість і наявність 8 загальних і безліч окремих комплексних обґрунтувань, у своїй сукупності, вони є тим необхідним мінімумом, який здатний забезпечити ефективну діяльність учителя іноземної мови, викладача в створенні ними сучасної педагогічної технології.

Мета цих методичних рекомендацій полягає в тому, щоб допомогти педагогові в розв'язанні таких трьох взаємозв'язаних завдань: по-перше, розібратися в самому понятті “Уміти навчатися”, розкрити його основний сенс, зміст, виявити основні ланки, компоненти; по-друге, за допомогою діагностичної карти і методичних рекомендацій вивчити, виявити реальний стан справ з умінями навчатися й навчати інших і відповідно їх оцінити; і по-третє, використовувати одержані, дані як вихідні позиції, а діагностичну карту – як програму самовдосконалення.

У пропонованій до розгляду діагностичній тестовій карті для оцінки відібрано 8 загальних комплексних основ, кожна з яких, у свою чергу, подана певною сукупністю менш загальних, конкретніших, окремих основ. Загальна кількість їх, на наш погляд, є мінімально необхідною і достатньою, щоб, оцінивши кожен з них, можна було одержати до певної міри чітке уявлення про стан, рівні розвитку умінь навчатися.

Для оцінювання можна скористатися п'ятибальною шкалою, але вона настільки недосконала, що, як правило, зводиться до трибальної. Ось чому ми пропонуємо вам скористатися найбільш простою трибальною шкалою оцінок. У ній бал “3” означає вищий рівень розвитку конкретного вміння. Бал “2” – середній. Бал “1” – низький.

## Додаток Е

## Популярні англomовні безкоштовні електронні бібліотеки

Назва сайту	Адреса в Інтернеті	Примітка
Online Books Page	<a href="http://www.onlinebooks.library.upenn.edu">www.onlinebooks.library.upenn.edu</a>	Електронна бібліотека Пенсильванського університету, налічує більш ніж 30 тисяч книг.
Project Gutenberg	<a href="http://www.gutenberg.org">www.gutenberg.org</a>	На сайті знаходиться 25 тисяч книг світової літератури та близько 100 тисяч статей.
Questa	<a href="http://www.questa.com">www.questa.com</a>	Ресурс для студентів і письменників, що містить близько 5 тисяч рідкісних і класичних книг
Classic Book Library	<a href="http://www.classicbook.info">www.classicbook.info</a>	Розміщено твори світової класики – від дитячої літератури до наукової фантастики.
Full Books Page	<a href="http://www.fullbooks.com">www.fullbooks.com</a>	Містить тисячі книг з різної тематики та посиланнями на інші мережеві бібліотеки.
Internet Public Library	<a href="http://www.ipl.org">www.ipl.org</a>	Сайт, який спеціально розроблений для пошуку журналів і газет.
Classic Reader	<a href="http://www.authorama.com">www.authorama.com</a>	Сайт спеціалізується на класичній літературі та містить більше 4 тисячі книг.
Authorama	<a href="http://www.authorama.com">www.authorama.com</a>	Он-лайн бібліотека з великим вибором авторів класичної світової літератури.
Bored	<a href="http://www.bored.com">www.bored.com</a>	Сайт містить твори світової літератури різних напрямів.
Audio Books	<a href="http://www.audiobooksforfree.com">www.audiobooksforfree.com</a>	Сайт безкоштовних аудіо-книг.
Read Print	<a href="http://www.readprint.com">www.readprint.com</a>	Розроблено спеціально для студентів, які надають перевагу читанню класичної літератури.

## Додаток Ж

**Тематичний план рівня Upper-Intermediate мультимедійного  
навчального курсу “Reward InterN@tive”**

<b>Lessons</b>	<b>Topics</b>
<b>Section A</b>	
Lesson 1	English... at home and abroad. Signs in English from around the world. Discussing about the learning, learning styles.
Lesson 2	Friends and relations. Customs and rituals in different cultures. Customs in different age groups.
Lesson 3	Passion play. Italian football. Hobbies and leisure activities.
Lesson 4	Twenty-hour hours in your town. Arranging a day out in Boston, USA. Planning a tourist guide of a town or region.
Video A	A summer's day in Oxford. A visit to Oxford.
Lessons 1-4	Progress check A
<b>Section B</b>	
Lesson 5	An extract from Great Railway Journeys by Lisa St Aubin de Toran. Personal achievements and ambitions.
Lesson 6	Trust me – I’m a doctor. Truth and deception; Sister Coxall's revenge, a short story in two parts. The story of a doctor in the 19 <sup>th</sup> century.
Lesson 7	Wish you were here? An extract from The Lost Continent by Bill Bryson. Talking about holidays.
Lesson 8	Strange sensations. Four stories from True Ghost stories of our time. A ghost story set in Scotland.
Video B	Music by the sea. A visit to Broadstairs.
Lessons 5-8	Progress check B
<b>Section C</b>	
Lesson 9	Impressions of school. An extract from Jane Eyre by Charlotte Bronte. An interview with an English teacher in Sudan.

Lesson 10	Rules of law. Strange laws around the world. The legal system in England.
Lesson 11	Discoveries and inventions The story of an inventor and traveller Francis Gallon. Strange Inventions.
Lesson 12	Food, glorious food. What your choice of food reveals about you. Car-engine cooking.
Video C	The young entrepreneurs
Lessons 9-12	Progress check C
<b>Section D</b>	
Lesson 13	High-tech dreams or nightmares? A computerised home. Items of technology.
Lesson 14	Lifestyles. The Amish people of Pennsylvania. Living in California.
Lesson 15	Lucky escapes. Talking about lucky escapes. Stories about good and bad luck.
Lesson 16	All-time greats. The story of the song A Girl from Ipanema. Favourite music and books.
Video D	A new band. An interview with The Little Mothers.
Lessons 13-16	Progress check D
<b>Section E</b>	
Lesson 17	Spending money. An extract from fender is the Night by Scott Fitzgerald. Different shopping habits.
Lesson 18	Trends. How to survive in the 21 <sup>th</sup> century. Future trends and party politics.
Lesson 19	Legendary Britain. The legend of King Arthur and the Knights of the Round Table Legendary places.
Lesson 20	The real thing? Characteristics of different brands and products. Global advertising.
Video E	The world of Robin Hood. Legendary Robin Hood.
Lessons 17-20	Progress check E



### Додаток 3

## Телекомунікаційні проекти, які пропонуються **International Education and Resource Network**

International Education and Resource Network (I\*EARN) забезпечує інформаційну та мережеву підтримку міжнародної освіти.

### **1. Youth Communications & Networking.**

Всесвітній форум молоді, на якому обговорюються світові актуальні проблеми.

### **2. The Teddy Bear Project.**

Міждисциплінарний проект, що поєднує англійську мову, інформаційні технології, суспільствознавство, географію, біологію.

Мета проекту: сприяти формуванню розуміння розмаїтості світових культур.

### **3. Communication without Border.**

Мета: розширити уявлення тих, хто навчається, про інші культури світу.

Основу проекту становить електронний журнал, навколо якого гуртується молодь усього світу.

### **4. Planetary Notions.**

Мета: збереження навколишнього середовища.

Учасники проекту обмінюються інформацією про стан навколишнього середовища в своїх регіонах і заходами щодо його стабілізації в рамках мережевого журналу.

### **5. Indigenous Global Art Project.**

Мета: збереження культурної спадщини корінних народів.

Учасники проекту приєднуються до збору легенд, міфів, сімейних переказів, усного фольклору і публікують надісланий матеріал на сторінках WWW.

### **6. Festivals and Traditions of the World.**

Проект реалізує крос-культурний підхід і допускає вивчення фактологічного матеріалу в області історії, географії, економіки, літератури, філології.

Учасники проекту обмінюються інформацією про місцеві і національні свята

і традиції.

### **7. Water, Water Everywhere.**

Мета: вивчення прісноводної й морської флори і фауни, а також питань, пов'язаних з використанням водних ресурсів у різних країнах світу.

### **8. The Contemporary.**

Мета: формування політичної й соціальної активності молоді.

### **9. Holocaust / Genocide Project.**

Країни-учасниці: США, Росія, Австралія, Ізраїль, Німеччина, Литва, Аргентина, Камбоджа.

### **9. Racing against Racism Project.**

Мета: виховання поваги до представників інших національностей.

Примітка:

Всі пропонувані телекомунікаційні проекти англомовні.

**СПИСОК ВИКОРСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Азимов Э.Г. Компьютерные текстовые редакторы на уроке иностранного языка / Э.Г. Азимов // Иностранные языки в школе. – 1997. – № 1. – С. 54–58.
2. Алейников В.В. Подготовка студентов к использованию компьютерных технологий в профессиональной деятельности: автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.02 / В.В. Алейников. – Брянск, 1998. – 22 с.
3. Александров Г.Н. Программированное обучение и новые информационные технологии обучения / Г.Н. Александров // Информатика и образование. – 1993. – № 5. – С. 6–19.
4. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України: Історія. Теорія: підручник для студентів, аспірантів та молодих викладачів вищих навчальних закладів / А.М. Алексюк. – К.: Либідь, 1998. – 560 с.
5. Аленичева Е., Электронный учебник (проблемы создания и оценки) / Е. Аленичева, Н. Монастырев // Высшее образование в России. – 2001. – № 1. – С. 121–123.
6. Алехина И.В. Дидактические основы применения ЭВМ в процессе формирования педагогических умений у будущих учителей: автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.02 / И.В. Алехина. – Брянск: БГПИ, 1994. – 20 с.
7. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды / Б.Г. Ананьев. – М.: Педагогика, 1980. – 187 с.
8. Англо-український тлумачний словник з обчислювальної техніки, Інтернету і програмування / [уклад. Е.М. Пройдаков, Л.А. Теплицький] – 2-ге вид., допов. і доопрац. – К.: Видавничий дім «СофтПрес», 2007. – 552 с.
9. Андреев В.И. Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности / В.И. Андреев. – М.: Высш. шк., 1982. – 240 с.
10. Арестова О.Н. Специфика психологических методов в условиях использования компьютера / О.Н. Арестова, Л.Н. Бабанин, А.Е. Войскунский. Под ред. О.К. Тихомирова. – М.: Изд-во МГУ, 1995. – 109 с.

11. Архангельский С.И. Состояние и перспективы использования ЭВМ в учебном процессе высшей школы / С.И. Архангельский. – М.: МГПИ им. В.И. Ленина, 1975.
12. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности / В.Г. Асеев. – М.: 1976. – 160 с.
13. Афанасьев В.Г. Человек, компьютер, творчество / В.Г. Афанасьев // Советская педагогика. – 1991. – № 5. – С. 50–56.
14. Ашхотов О. Компьютерные технологии в образовании / О. Ашхотов, М. Здравомыслов, И. Ашхотов // Высшее образование России. – 1996. – № 3. – С. 109–118.
15. Бабаева Ю.Д., Войскунский А.Е. Взаимодействие человека с компьютером / Ю.Д. Бабаева, А.Е. Войскунский // Психологический журнал. – 1998. – Т. 19. – № 1. – С. 89–98.
16. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения: Общедидактический аспект / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1997. – 251 с.
17. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебного процесса / Ю.К. Бабанский, М.Н. Поташник. – Киев: Радянська шк., 1984. – 286 с.
18. Баранов О.А. Интернет та інформаційне суспільство / О.А. Баранов // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2000. – № 4. – С. 3–7.
19. Баркасі В.В. Формування професійної компетентності в майбутніх учителів іноземної мови: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / В.В. Баркасі. – Одеса., 2004. – 26 с.
20. Басіна А.В. Іноземні мови – за допомогою комп'ютера / А.В. Басіна // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2001. – № 1. – С.36–37.
21. Белиловская М. Информационные технологии в образовании / М. Белиловская // Информатика. – 1999. – № 47. – С. 29–30.
22. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В.П. Беспалько. – М., 1995. – 198 с.
23. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. –

М.: Просвещение, 1989. – 192 с.

24. Биконя О.П. Використання текстового процесора у навчання ділової англійської мови / О.П. Биконя // Іноземні мови. – 2007. – № 1. – С. 33–38.

25. Бігич О.Б. Мультимедійне забезпечення лекцій як комплекс засобів активізації пізнавальної діяльності студентів / О.Б. Бігич // Іноземні мови. – № 1. – 2006. – С. 18–21.

26. Богданова І.М. Інформатизація освіти як шлях підвищення її ефективності / І.М. Богданова // Порівняльна педагогіка. – Одеса, 2000. – С. 141–147.

27. Богданова І.М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / І.М. Богданова. – К., 2003. – 39 с.

28. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды / Л.И. Божович; под ред. Д.И. Фельдштейна. – М., 1995. – 399 с.

29. Бондар В.І. Дидактика: ефективні технології навчання студентів / В.І. Бондар. – К.: Вересень, 1996. – 128 с.

30. Бордовский Г.А. Новые технологии обучения: вопросы терминологии / Г.А. Бордовский, В.А. Извозчиков // Педагогика. – 1993. – № 5. – С. 12–15.

31. Бориско Н.Ф. Тенденции развития учебно-методических комплексов с учетом новых информационных и коммуникационных технологий (Интернет) / Н.Ф. Бориско // Іноземні мови. – 2001. – № 3. – С. 19–21.

32. Брановский Ю.С. Информационная технология в обучении студентов гуманитарных факультетов / Ю.С. Брановский, В.А. Шаповалов // Педагогическая информатика. – 1993. – № 1. – С. 49–53.

33. Бужиков Р.П. Педагогічні умови застосування інноваційно-комунікаційних технологій у процесі навчання іноземних мов студентів вищих економічних навчальних закладів: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / Бужиков Роман Петрович. – К., 2006. – 181 с.

34. Буркова Л. Технології в освіті / Л. Буркова // Рідна школа. – 2001. – № 2 – С. 18–20.

35. Бухаркина М.Ю. Использование телекоммуникаций в обучении иностранным языкам в общеобразовательной школе: автореферат дисс. на соискание уч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.02 / М.Ю. Бухаркина. – М., 1994. – 198 с.
36. Ваховска О. Технологія самостійного вивчення іноземних мов з використанням комп'ютера / О. Ваховска // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2004. – № 5. – С. 57–65.
37. Ващенко Г. Загальні методи навчання: підручник для педагогів / Г. Ващенко. – К., 1997. – 441 с.
38. Великий тлумачний словник сучасної української мови. – Київ – Ірпінь: ВТФ “Перун”, 2004. – 1440 с.
39. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: метод. пособие. / А.А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
40. Вербицкий А. Самостоятельная работа студентов: проблемы и ответы / А. Вербицкий, Ю. Попов, В. Подслесков, Е. Андросюк // Высшее образование России. – 1995. – № 2. – С. 137–145.
41. Виговська О.І. Комп'ютерна техніка в педагогічній творчості / О.І. Виговська, М.К. Маджарова // Радянська школа. – 1990. – № 5. – С. 71–75.
42. Вопросы компьютеризации учебного процесса: книга для учителя; под ред. Л.П. Шило. – М.: Просвещение, 1987. – 128 с.
43. Галузинський В.М. Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні: навч. посібник / В.М. Галузинський, М.Б. Євтух. – К.: ІНТЕЛ, 1995. – 168 с.
44. Гальперин П.Я. Зависимость обучения от типа ориентировочной деятельности / П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина. – М.: МГУ, 1968. – 328 с.
45. Генкал С.Е. Дидактичні можливості індивідуальних освітніх проєктів учнів профільних класів / С.Е. Генкал // Наукові записки. Серія: Педагогіка і психологія. – Вип. 9. – Вінниця, 2004. – С.15–17.
46. Гершунский Б.С. Компьютеризация в сфере образования: Проблемы и перспективы / Б.С. Гершунский. – М.: Педагогика, 1987. – 264 с.
47. Гершунский Б.С. Методические проблемы использования компьютерной техники в системе образования и педагогической науке / Б.С. Гершунский //

- Программированное обучение – Вып. 23. – М., 1996. – С. 13–24.
48. Голівер Н.О. Дидактичні умови використання комп'ютерних технологій у процесі навчання студентів вищих навчальних закладів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 / Голівер Надія Олексіївна. – Луцьк., 2005. – 181 с.
49. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
50. Грабарь М.И. Применение математической статистики в педагогических исследованиях: Непараметрические методы / М.И. Грабарь, К.А. Краснянская. – М.: Педагогика, 1977. – 196 с.
51. Грецька О.О. Використання електронних енциклопедій у навчанні іноземних мов / О.О. Грецька // Іноземні мови. – 2002. – № 2. – С. 38–40.
52. Гуревич Р.С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах: монографія / Р.С. Гуревич. – К.: Вища школа, 1998. – 226 с.
53. Гуревич Р.С. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях: навч. посібник / Р.С. Гуревич, М.Ю. Кадемія. – Вінниця ООО “Планер”, 2005. – 366 с.
54. Гуржій А. Дидактичні засоби і навчальна техніка нового покоління для закладів вищої освіти. Проблеми, завдання, шляхи розвитку / А. Гуржій, В. Волинський, Г. Козлакова // Освіта Україна. – 2000. – 11 жовтня (№ 41). – С. 5.
55. Гурін Р.С. Підготовка майбутніх вчителів гуманітарного профілю до застосування нових інформаційних технологій у навчальному процесі загальноосвітньої школи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Гурін Руслан Сергійович. – Одеса, 2004. – 249 с.
56. Гурьева Л.П. Психологические последствия компьютеризации: функциональный, онтогенетический и исторический аспекты / Л.П. Гурьева // Вопросы психологии. – 1993. – № 3. – С. 5–16.
57. Дмитриева Е.И. Дидактические возможности компьютерных телекоммуникационных сетей для обучения иностранным языкам / Е.И. Дмитриева // Иностранный язык в школе. – 1997. – № 2. – С. 22–27.

- 58.Доронина О.В. Страх перед компьютером: природа, профилактика, преодоление / О.В. Доронина // Вопросы психологии. – 1993. – № 1. – С. 68–78.
- 59.Дорошенко Ю. Інформаційне навчальне середовище: структурно-змістовий аналіз / Ю. Дорошенко, Н. Семенюк // Освіта. – 2005. – 5–12 січня – С. 10–11.
- 60.Дурай-Новакова К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.08 / К.М. Дурай-Новакова. – М., 1983. – 340 с.
- 61.Дьяченко В.К. Психология высшей школы / В.К. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – 2-е изд., перераб. и доп. – Минск: изд-во БГУ, 1988. – 383 с.
- 62.Енциклопедія освіти / [Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень]. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
- 63.Елагина О.Б. Перспективы дистанционного обучения в сфере послевузовского и профессионального образования [Электронный ресурс] / О.Б. Елагина. – Режим доступа: <http://www.courses.urc.ac.ru/guest-en/archives/elagina.htm>.
- 64.Ершов А.П. Школьная информатика в СССР: от грамотности к культуре / А.П. Ершов // Информатика и образование. – 1987. – № 6. – С. 3–11.
- 63.Есипович К.К. Управление познавательной деятельностью учащихся при изучении иностранных языков в средней школе / К.К. Есипович. – М.: Просвещение, 1988. – 191 с.
- 64.Жалдак М. Педагогічний потенціал інформатизації навчального процесу / М. Жалдак // Наукові записки Тернопільського національного пед. ун-ту. – 2002. – № 6. – С. 143–154. – (Серія “Педагогіка”).
- 65.Жалдак М.И. Система подготовки учителя к использованию информационной технологии в учебном процессе: автореферат дисс. на соискание уч. степени канд. пед. наук: 13.00.02 / М.И. Жалдак. – М., 1989. – 57 с.
- 66.Жуйкова Л.П. Актуализация образовательно-профессиональных достижений студентов в процессе изучения педагогических дисциплин: автореферат дисс. на соискание уч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.02 / Л.П. Жуйкова. – СПб, 1998. – 18 с.
- 67.Завізна Н.С. Дидактичні умови індивідуалізації навчального процесу на



основі використання комп'ютерів у педагогічному університеті: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Н.С. Завізна. – Луганськ, 2003. – 21 с.

68. Загвязинский В.И. Теория обучения: Современная интерпретация: науч. пособие [для студ. высших пед. учеб. заведений] / В.И. Загвязинский. – М.: Изд. центр «Академия». – 2001. – 192 с.

69. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: учебн. пособие [для студентов высш. пед. учебн. заведений] / И.Г. Захарова. – М.: Издательский центр “Академия”, 2003. – 192 с.

70. Зацний Ю.А. Сучасний англomовний світ і збагачення словникового складу / Ю.А. Зацний. – Львів: ПАЄС. – 228 с.

71. Зимняя И.А. Психология обучения иностранному языку / И.А. Зимняя. – М., 1989. – 184 с.

72. Зинченко В.Л. О целях и ценностях образования / В.Л. Зинченко // Педагогика, 1997. – № 5. – С. 3–16.

73. Зязюн І.А. Особливості професійної підготовки педагога / І.А. Зязюн // Філософія освіти ХХІ століття: проблеми і перспективи. – Випуск 3. – К.: Знання, 2000. – 520с.

74. Иванова М.С. Информационные технологии в обучении: учеб. пособие / М.С. Иванова.– СПб.: Образование, 1997. – 233 с.

75. Извозчиков В.А. Информационная эдукология: Новые информационные технологии обучения: учебное пособие / В.А. Извозчиков. – С. Петербург, 1991. – 120 с.

76. Иконникова Г.И. О понятии социальной технологии / Г.И. Иконникова // Философские науки. – 1984. – № 5. – С. 21–29.

77. Инновационное обучение и наука: [научно-аналитический обзор / под ред. В.Я. Ляудис]. – М., 1992. – 52 с.

78. Исаев И.О. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателей высшей школы / И.О. Исаев. – Москва-Белгород, 1993. – 219 с.

79. Інформаційні технології в навчанні. – К.: Видавнича група ВНУ, 2006. – 240 с.
80. Кадемія М.Ю. Педагогічні умови розробки та використання електронних засобів навчання / М.Ю. Кадемія // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. – 2007. – № 19. – С. 32–36. – (Серія: “Педагогіка і психологія”).
81. Кадемія М.Ю. Методика застосування комп’ютерної техніки при викладанні шкільного курсу: навчальний посібник для пед. працівників, слухачів закладів післядипломної освіти, студентів пед. спеціальностей / М.Ю. Кадемія, А.П. Кобися, В.М. Кобися, О.А. Подзигун. – Вінниця: ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 2008. – 230 с.
82. Кадемія М.Ю. Інформаційне освітнє середовище сучасного навчального закладу: уавчально-методичний посібник. / М.Ю. Кадемія, М.М. Козяр, Т.В. Ткаченко, Л.С. Шевченко. – Львів: Вид-во “СПОЛОМ”, 2008. – 186 с.
83. Карась Л.В. Використання комп’ютерних програм на уроках англійської мови / Л.В. Карась // Комп’ютер у школі та сім’ї. – 2000. – № 4. – С. 36.
84. Кедровіч Г. Ефективність комп’ютерної допомоги у процесі навчання іноземних мов / Г. Кедровіч // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2000. – № 4. – С. 130–135.
85. Кириллова Г.Д. Процесс развивающего обучения как целостная система: учебное пособие / Г.Д. Кириллова. – СПб.: Образование, 1996. – 135 с.
86. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе: (Анализ зарубеж. опыта) / М.В. Кларин. – М.: Знание, 1989. – 80 с.
87. Коваленко Ю. Використання інформаційних технологій у навчанні іноземних мов / Ю. Коваленко // Іноземні мови. – 1999. – № 4. – С. 37–41.
88. Коваль Т.І. Професійна підготовка з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів: монографія. / Т.І. Коваль. – К.: Ленвіт, 2007. – 264 с. – Бібліогр. С. 202–232.
89. Коган Ю.М. Краєзнавчі можливості інформаційних технологій / Ю.М. Коган // Світ Донбасу. – 2006. – № 1 (114). – С. 72–776.
90. Козак Т.Б. Використання комп’ютера та Інтернету для раціонального

вивчення німецької мови / Т.Б. Козак // Сучасні проблеми лінгвістики та навчання іноземних мов у контексті Болонського процесу: збірник наукових праць. – Випуск 11. – Хмельницький: ХНУ, 2005 – С. 74–75.

91.Козакова Г. Інформаційні технології: інтелектуалізація навчання у вищій школі / Г. Козакова // Вища освіта України. – 2002. – № 1. – С. 48–52.

92.Коломієць А.М. Презентація навчального матеріалу за допомогою комп'ютерних технологій / А.М. Коломієць // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. – Ч. 2. – Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2002. – С. 278–284.

93.Концевой М.П. К оценке эффективности использования НИТ в современном педагогическом образовании [Електронний ресурс] / М.П. Концевой. – Режим доступу: <http://www.enit.ulsu.ru/d/004>.

94.Кравчук Л.Ф. Формирование творческого потенциала личности в системе высшего образования: автореф. дис. на соискание уч. степени доктора пед. наук: спец. 13.00.02 / Л.Ф. Кравчук. – М., 1992. – 32 с.

95.Красноголова І.Б. Формування мотивів учіння студентів у процесі викладання англійської мови: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01. / Красногорова Ірина Борисівна.– Вінниця, 1998. – 215 с.

96.Краснопольский В.Э. Активизация учебно-познавательной деятельности учащихся средствами компьютерной техники (на материале преподавания английского языка): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 “Теорія та історія педагогіки” / В.Э. Краснопольский. – Луганськ, 2002. – 20 с.

97.Краткий словарь по философии / [ под общ. ред. И.В. Блауберга, И.К. Пантина]. – М.: Изд-во политической литературы, 1979. – 413 с.

98.Крюкова О.П. Самостоятельное изучение иностранного языка в компьютерной среде / О.П. Крюкова. – М.: Логос, 1998. – 126 с.

99.Кузовлева Н.Е. Профессиональная ориентация как один из факторов формирования мотивации в обучении иностранного языка / Н.Е. Кузовлева //

- Иностранные языки в школе. – 1986. – № 4. – С. 22–26.
100. Куписевич Ч. Основы общей дидактики / Ч. Куписевич. – М.: Высшая школа, 1986. – 367 с.
101. Куприянов М., Околелов О. Дидактический инструментарий новых образовательных технологий / М. Куприянов, О. Околелов // Высшее образование в России. – 2001. – № 1. – С. 124–126.
102. Кыверялг А.А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А.А. Кыверялг. – Таллин: Валгус, 1980. – 334 с.
103. Лапчик М.П. Информатика и информационные технологии в системе общего и педагогического образования: монография / М.П. Лапчик. – Омск: изд. ОмГПУ, 1999. – 294 с.
104. Левина М.М. Технологии профессионального педагогического образования: [учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений] / М.М. Левина.– М.: Academia, 2001. – 271 с.
105. Левченко В. Теорія і практика використання методу проектів у вищій школі /В. Левченко // Рідна школа. – 2002. – № 8–9. – С.45–46.
106. Леонтьев А.Н. Очерк психологии личности / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, 1993. – 243 с.
107. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981. – 186 с.
108. Лісова Н.В. Педагогічні умови застосування комп'ютерної техніки у навчальному процесі / Н.В. Лісова // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми / Зб. наук. пр. – Ч.2. – Київ-Вінниця: ДОВ “Вінниця”, 2002. – с. 305–310.
109. Лобанов Л.П. О некоторых новых возможностях повышения эффективности обучения при использовании компьютера [Электронный ресурс] / Л.П. Лобанов, И.А. Чернозубкин. – Режим доступа: <http://www.bytic.ru/lll.htm>.
110. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – М.: Наука, 1984. – 444 с.

111. Ляудис В.Я. Структура продуктивного учебного взаимодействия. Хрестоматия по педагогической психологии / В.Я. Ляудис. – М.: МПА, 1995. – с. 43–59.
112. Ляховицкий М.В. Методика преподавания иностранных языков / М.В. Ляховицкий. – М.: Высшая школа, 1981. – 159 с.
113. Мазнєв О. Новий інформаційний вік: проблема навчання й освіти / О. Мазнєв // Рідна школа. – 2005. – № 34 – С. 6–9.
114. Манаєв Л. Нові технології навчання у ВНЗ / Л. Манаєв, О. Романюк // Рідна школа. – 2002. – № 4. – С. 68–69.
115. Маркова А.К. Формирование мотивации учения / А.К. Маркова. – М., 1994. – 169 с.
116. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения: книга для учителя / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов.– М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
117. Марусева И.В. Формы и методы компьютерного обучения как активизирующий аспект традиционных способов подачи учебного материала / И.В. Марусева // Педагогическая информатика. – 1997. – № 3. – С. 19–22.
118. Маслоу А.Г. Мотивация и личность / А.Г. Маслоу; пер. с англ. А.М. Татлыбаевой. – Спб.: Евразия, 1999. – 478 с.
119. Маслыко Е.А. Проблемы компьютерного обучения иностранным языкам / Е.А. Маслыко // Методика обучения иностранным языкам: Романское и германское языкознание. – Минск: МГПИ, 1986. – С. 14–21.
120. Матрос Д.Ш. Как оптимизировать учебный процесс / Д.Ш. Матрос. – М.: Знание, 1991.
121. Махмутов М.И. Современный урок / М.И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1991. – 240 с.
122. Мачинська Н. Професійна підготовка вчителя в умовах сучасної освіти / Н. Мачинська // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2007. – № 6. – С. 16–23.
123. Машбиц Е.И. Компьютеризация обучения: проблемы и перспективы / Е.И. Машбиц. – М.: Знание, 1986. – 80 с.

124. Машбиц Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения / Е.И. Машбиц. – М.; Педагогика, 1988. – 192 с.
125. Машбиць Ю. Нові інформаційні технології навчання / Ю. Машбиць // Педагогічна газета. – 2004. – № 11 (124). – С. 3.
126. Мельничук О. Модель спеціаліста (К вопросу о гуманизации образования) / О. Мельничук, Л. Яковлева // Высшее образование в России. – 2000. – № 5. – С. 19– 25.
124. Меркулова Н.И. Компьютер ли? [Электронный ресурс] / Н.И. Меркулова. – Режим доступа: <http://www.ito.bitro.ru/2002/II/I/II-I-651.htm>.
127. Мирская А., Сергеева Т. Обучающие программы оценивает практика / А. Мирская, Т. Сергеева // Информатика и образование. – 1987. – № 6. – С. 49–53.
128. Михальчук Н.О. Формування професійної придатності майбутніх фахівців іноземних мов у контексті Болонського процесу / Н.О. Михальчук // Сучасні проблеми лінгвістики та навчання іноземних мов у контексті Болонського процесу: збірник наукових праць. – Випуск 11. – Хмельницький: ХНУ, 2005 – С. 123–126.
129. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: навч. посібник / Н.Є. Мойсеюк. – 5-е видання, доповнене і перероблене. – Київ, 2007. – 656 с.
130. Монастырев Н. Этапы создания электронных учебников / Н. Монастырев, Е. Аленичева// Высшее образование в России . – 2001. – № 3. – С. 135–138.
131. Монахов В.М. Что такое новая информационная технология обучения? / В.М. Монахов // Математика в школе. – 1990. – № 2. – С. 47–52.
132. Моргун О.М. Комп'ютерний підручник як новий дидактичний засіб / О.М. Моргун, А.І. Підласий // Педагогіка і психологія. – 1994. – № 1. – С. 117–124.
133. Мороз О.Г., Падалка О.С., Юрченко В.І. Педагогіка і психологія вищої школи: навч. посіб. [для молодих викладачів, аспірантів і майбутніх магістрантів] / О.Г. Мороз, О.С. Падалка, В.І. Юрченко. – К.: НПУ, 2003. – 267 с.
134. Морозов И.Ю. Курс информатики на филологическом факультете педвуза / И.Ю. Морозов // Информатика и образование. – 1999. – № 9. – С. 54–65.

135. Морська Л.І. Підготовка вчителя іноземних мов до використання сучасних інформаційних технологій у професійній діяльності / Л.І. Морська // Іноземні мови. – 2005. – № 4. – С. 19–22.
136. Морська Л.І. Змістовне наповнення моделі підготовки майбутнього вчителя іноземних мов до використання інформаційних технологій у професійній діяльності / Л.І. Морська // Іноземні мови. – 2007. – № 3. – С. 33–38.
137. Морська Л.І. Інформаційні технології у навчання іноземних мов: навч. посібник / Л.І. Морська. – Тернопіль: Астон, 2008. – 265 с.
138. Настольная книга преподавателя иностранного языка: Справочное пособие [ Е.А. Маслыко, П.К. Бабинская, А.Ф. Будько и др.]. – Минск: Вышэйшая школа. – 1996. – 552 с.
139. Непомнящий Б. Освітні – космічні можливості: (Про використання інформаційних технологій) / Б. Непомнящий // Дзеркало тижня. – 2001. – № 39. – С.13.
140. Николаева В.Д. Применение информационных технологий в обучении иностранному языку / В.Д. Николаева, В.В. Ушницкая, А.С. Нестерова // Информатика и образование. – 2003. – № 7. – С. 35–36.
141. Ничкало Н.Г. Сучасні тенденції і проблеми неперервної професійної освіти / Н.Г. Ничкало // Сучасні інформаційні технології та методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. праць / Редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін.. – Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2000. – С. 7–13.
142. Нісімчук А.С. Сучасні педагогічні технології: навч. посібник / А.С. Нісімчук, О.С. Падалка, О.Т. Шпак.– К.: Видавничий центр “Просвіта”; Пошуково-видавниче агенство “Книга Пам’яті України”, 2000. – 368 с.
143. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров / под ред. Е.С. Полат. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр “Академия”, 2005. – 272 с.
144. Носенко Э.Л. ЭВМ в обучении иностранным языкам в вузе

- / Э.Л. Носенко. – М.: Высшая школа, 1988. – 104 с.
145. Околелов О. Новые образовательные технологии в ВУЗе / О. Околелов // Педагогика. – 2000. – № 6. – С.103–106.
146. Оконь Б. Введение в общую дидактику / Б. Оконь. – М.: Высшая школа, 1990. – 382 с.
147. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / [О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; за ред. О.М. Пехоти]. – К.: Видавництво А.С.К., 2003. – 255 с.
148. Павлова И.П. Обучающие программы в самостоятельной работе по иностранному языку: автореф. дис. на соискание уч. степени доктора пед. наук: спец. 13.00.02 / И.П. Павлова. – М., 1992. – 43 с.
149. Патаракин Е.Д. Социальные сервисы Веб 2.0 в помощь учителю: [учебно-методическое пособие] / Е.Д. Патаракин – М.: Институт.ру, 2006. – 64 с.
150. Педагогика: уч. пособие для студентов пед. вузов и пед. институтов / [Ю.К. Бабанский, В.А. Сластенин, Н.А. Сорокин и др.]; под ред. Ю.К. Бабанского. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1988. – 497 с.
151. Педагогика: уч. пособие [для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей]; под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.
152. Педагогика: уч. пособие для студентов пед. уч. заведений / [В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов]. – 3-е изд. – М.: Школа-Пресс, 2002. – 512 с.
153. Перистая Е.В. Семинарские занятия как средство формирования познавательной самостоятельности школьников: автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук / Е.В. Перистая. – М, 1977. – 16 с.
154. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: Теоретико-экспериментальное исследование. / П.И. Пидкасистый. – М.: Педагогика, 1980. – 239 с.
155. Підласий І.П. Комп'ютер на уроці / І.П. Підласий // Радянська школа. – 1991. – № 9. – С. 33–39.
156. Плотинский Ю.М. Теоретические и эмпирические модели социальных процессов: [учеб. пособие для высших учебных введений] /



Ю.М. Плотинский. – М.: «Логос», 1998. – 280 с.

157. Подзигун О.А. Використання Інтернет-ресурсів як засіб активізації самостійної роботи студентів у вивченні іноземних мов / О.А. Подзигун // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету: зб.наук.пр. Серія: Педагогіка. – 2006. – № 1. – С. 120–124.

158. Подзигун О.А. Шляхи розвитку професійного мотиву у майбутніх вчителів іноземної мови / О.А. Подзигун // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського: зб. наук. пр. Серія: Педагогіка і психологія. – 2006. – № 17. – С. 120–122.

159. Подзигун О.А. Використання методу проектів із застосуванням нових інформаційних технологій у вивченні іноземної мови майбутніми фахівцями / О.А. Подзигун // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць. – Київ-Вінниця: ДОВ “Вінниця”, 2006. – Випуск 11.– С. 131–136.

160. Подзигун О.А. Використання мультимедійних інформаційних технологій у вивченні англійської мови / О.А. Подзигун // Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи: збірник наукових праць. – Львів: ЛДУ БЖД, 2006. – С. 584–589.

161. Подзигун О.А. Використання нових інформаційних технологій у підготовці вчителів іноземної мови / О.А. Подзигун // Розвиток наукових досліджень ‘2006: матеріали другої міжнародної науково-практичної конференції, 27-29 листопада 2006 р. – Полтава: Вид-во “ІнтерГрафіка”, 2006. – Т. 8. – С. 24–27.

162. Подзигун О.А. Індивідуалізація навчання іноземної мови засобами нових інформаційних технологій / О.А. Подзигун // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць. – Київ-Вінниця: ДОВ “Вінниця”, 2007. – Випуск 15. – С. 392–395.

163. Подзигун О.А. Програмно-педагогічні засоби – важливий засіб

забезпечення ефективності навчання іноземних мов / О.А. Подзигун // Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка: збірник наукових праць. Серія: Педагогічні науки. – Луганськ: Видавництво ЛНПУ «Альма-матер», 2007. – № 21 (137). – Ч. II. – С. 107–115.

164. Подзигун О.А. Формування професійної культури вчителя іноземної мови / О.А. Подзигун // Актуальні проблеми виробничих та інформаційних технологій, економіки та фундаментальних наук: збірник наукових праць. – Випуск 4. – м. Вінниця: Видавництво-друкарня “Діло”™, СПД Данилюк В.Г., 2007. – С. 41–42.

165. Podzigun O.A. The Internet as a Teaching and Learning Tool / O.A. Podzigun // МОВА, ОСВІТА, КУЛЬТУРА: інтеграційні тенденції в сучасному світі: матеріали шостої міжнародної студентської Інтернет-конференції, 27-30 березня 2007 р. – Вінниця: ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 2007. – С. 78–79.

166. Подзигун О.А. Електронний посібник як інноваційний засіб навчання / О.А. Подзигун // Лінгво-методичні аспекти вивчення іноземної мови у навчальних закладах: матеріали всеукраїнської науково-теоретичної конференції, 31 березня 2007 р. – Вінниця: ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 2007 р. – С. 153–154.

167. Подзигун О.А. Нові інформаційні технології як засіб розвитку навчальної мотивації студентів / О.А. Подзигун // Наукові дослідження – теорія та експеримент ‘2007: матеріали третьої міжнародної науково-практичної конференції, 14-16 травня 2007 р. – Полтава: Вид-во “ІнтерГрафіка”, 2007. – Т. 4. – С. 112–114.

168. Подзигун О.А. Роль викладача у педагогічному процесі з використанням нових інформаційних технологій / О.А. Подзигун // Актуальні проблеми сучасної науки: матеріали четвертої всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції, 22-24 жовтня 2007 р. – Київ: ТОВ “ТК Меганом”, 2007. – Ч. 2. – С. 10–11.

169. Подзигун О.А. Нові інформаційні технології у дистанційній освіті

/ О.А. Подзигун // Сучасні освітні технології у вищій школі: матеріали міжнародної науково-методичної конференції, 1-2 листопада 2007 р. – Київ: Київ. нац. торг. екон. ун-т, 2007. – Ч. 2. – С. 120–122.

170. Подзигун О.А. Інформаційні технології у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови / О.А. Подзигун // Актуальні проблеми виробничих та інформаційних технологій, економіки та фундаментальних наук: збірник наукових праць. – Випуск 5. – Вінниця: ФОП Данилюк В.Г., 2008. – С. 126–127.

171. Подзигун О.А. Використання ресурсів мережі Інтернет на заняттях з іноземної мови / О.А. Подзигун // Іноземні мови у вищому навчальному закладі: теоретичні засади та прикладні аспекти: матеріали всеукраїнської науково-теоретичної конференції, 3 квітня 2008 р. – Вінниця: ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 2008 р. – С. 47–49.

172. Подзигун О.А. Використання нових інформаційних технологій у вивчення студентами іноземної мови / О.А. Подзигун // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка: зб. наук. пр. – Житомир: ЖДУ імені Івана Франка, 2008. – № 37. – С. 199–202.

173. Подзигун О.А. Особливості використання інформаційних технологій у процесі вивчення іноземної мови: методичні рекомендації / О.А. Подзигун. – Вінниця: ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 2008. – 34 с.

174. Подзигун О.А. Використання інформаційно-телекомунікаційних технологій у процесі вивчення іноземної мови: методичний посібник / О.А. Подзигун. – Вінниця: ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 2008. – 67 с.

175. Подзигун О.А. Особливості використання інформаційних технологій у навчальному процесі вищого навчального закладу / О.А. Подзигун // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць: зб. наук. пр. – Київ-Вінниця: ДОВ “Вінниця”, 2008. – Випуск 17. – С. 408–413.

176. Подласый И.П. Педагогика: учеб. пособие [для студентов высших пед. заведений] / И.П. Подласый. – М: Просвещение, 1996. – 432 с.

177. Полат Е.С. Обучение в сотрудничестве; Способы реализации

- личностно-ориентированного обучения иностранному языку / Е.С. Полат // Иностранный язык в школе. – 2000. – № 1. – С. 4–11.
178. Полат Е.С. Интернет на уроках иностранного языка / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе – 2001.– № 3. – С. 7–11.
179. Постанова про основні завдання вищих навчальних закладів України // Вища школа. – 2007. – № 3. – С. 99–116.
180. Представление и использование знаний: [пер. с яп. / под ред. Х. Уэно, М. Исидзука. – М.: Мир, 1989. – 302 с.
181. Програма з англійської мови для університетів / інститутів (п'ятирічний курс навчання): Проект / Колектив авт.: С.Ю, Ніколаєва, М.І. Соловей, Ю.В. Головач та ін. – Вінниця: Нова книга, 2001.
182. Профессиональная деятельность молодого учителя (социально-педагогический аспект): [под ред. С.Г. Вершловского, Л.С. Лесохиной]. – М.: Педагогика, 1982. – 175 с.
183. Решетова З.А. Реализация принципов системного подхода в учебных предметах / З.А. Решетова // Политехнический музей. – М.: Знание, 1986. – 580 с.
184. Роберт И.В. Какой должна быть обучающая программа? / И.В. Роберт // Информатика и образование. – 1986. – № 2. – С. 90–94.
185. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования / И.В. Роберт. – М.: Школа-Пресс, 1994. – 205с.
186. Розин В.М. Проблема гуманизации информатики. Социальные и методологические проблемы информатики, вычислительной техники и средств автоматизации / В.М. Розин // Вопросы философии. – 1986. – № 11. – С. 61–66.
187. Рогова Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
188. Рубина Г.В. Применение ЭВМ в графической подготовке студентов / Г.В. Рубина, В.Д. Симоненко. – Брянск, 1992. – 243 с.
189. Рубина Г.В. Информационные технологии в графической подготовке студентов вузов / Г.В. Рубина, В.Ф. Сорока – Брянск, 1996. – 257 с.

190. Рубинштейн С.Л. Принципы и пути развития психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Просвещение, 1983. – 159 с.
191. Савельев А.Я. Технологии обучения и их роль в реформе высшего образования / А.Я. Савельев // Высшее образование в России. – 1994. – № 2. – С. 29–37.
192. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное просвещение, 1998. – 256 с.
193. Семушкин И.В. Возможности компьютерных игр в преподавании [Электронный ресурс] / И.В. Семушкин. – Режим доступа: <http://www.enit.ulsu.ru/d/038.htm>.
194. Сердюков П.И. ЭВМ в обучении иностранным языкам (взгляд в будущее) / П.И. Сердюков // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 5. – С. 8.
195. Сергеева Т., Чернявская А. Дидактические требования к компьютерным обучающим программам / Т. Сергеева, А. Чернявская // Информатика и образование. – 1983. – № 1. – С. 48–51.
196. Ситдикова І. Комп'ютер поспішає на допомогу. Використання комп'ютера та Інтернету для раціонального вивчення мови (на матеріалі франкофонних сайтів) / І. Ситдикова // Іноземні мови в навч. закладах: наук.-метод. журнал. – К., 2002. – №1. – С.116–119.
197. Скалій Л.І. Використання інформаційних технологій у формуванні професійної компетенції майбутнього вчителя іноземних мов / Л.І. Скалій // Іноземні мови. – 2003. – № 4. – С. 5–9.
198. Скаткин М.Н. Проблема современной дидактики / М.Н. Скаткин. – 2-е изд. – М.: Педагогика, 1984. – 96 с.
199. Скибицкий Э.Г. Комплексный подход к проектированию, созданию и применению целостных компьютеризированных курсов в общеобразовательной школе / Э.Г. Скибицкий. – Новосибирск: Изд-во Новосиб. ун-та, 1996. – 194 с.
200. Скуратівська Г.С. Сучасні підходи до викладання іноземних мов / Г.С. Скуратівська // Іноземні мови. – 2001. – № 1. – С. 27–32.
201. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от

- деятельности к личности: учеб. пособие [для студ. высш. пед. учеб. заведений] / С.Д. Смирнов. – М.: Издательский центр “Академия”, 2003. – 304 с.
202. Советов Б.Я. Информационные технологии / Б.Я. Советов. – М., 1994.
203. Соколов А. Об эффективности информационных технологий / А. Соколов // Высшее образование в России. – 1997. – № 4. – С. 100–106.
204. Сучасна вища школа: психолого-педагогічний аспект: [за ред. Н.Г. Ничкало]. – Київ, 1999. – 450 с.
205. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний / Н.Ф. Талызина. – М., 1991. – 298 с.
206. Танглян С.А. Грамотность в компьютерный век / С.А. Танглян // Педагогика. – 1995. – № 1. – С. 13–20.
207. Трайнев В.А. Информационные коммуникационные педагогические технологии (обобщения и рекомендации): учебное пособие / В.А. Трайнев, И.В. Трайнев. – 2-е изд. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К<sup>о</sup>», 2006. – 280 с.
208. Трофимова Е. Информационные образовательные технологии: представления и реалии: (О компьютерных технологиях обучения) / Е. Трофимова // Alma Mater. – 2004. – № 2. – С. 27–31.
209. Фадеев С.В. Практика – лучший учитель. Привычка – деспот языка // Вычислительная техника. Компьютер и иностранные языки. – 1990. – № 6.
210. Філософський словник / [за ред. В.І. Шинкарука.] – 2-е вид., перероб. і доп. – К.: Гол. редакція УРЕ, 1986.– 800 с.
211. Фруктова Я.С. Метод проєктів у навчанні біології учнів / Я.С. Фруктова // Наукові записки. Серія: Педагогіка і психологія. – Вип. 9. – Вінниця, 2004. – С.66–68.
212. Хен Д. Педагогика и технология применение телекоммуникации в образовании / Д. Хен // Информатика и образование. Международный спец-выпуск. – 1996. – С. 43–49.
213. Химинець В.В. Інноваційна освітня діяльність / В.В. Химинець. – Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗППО, 2007. – 364 с.

214. Человек и новые информационные технологии: завтра начинается сегодня / [Елена Ван Поведская, Агустин Досиль Масейра]. – СПб.: Речь, 2007. – 320 с.
215. Чекаль Г.С. Зворотний зв'язок як засіб управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів у комп'ютерних вправах з іноземних мов / Г.С. Чекаль, Т.І. Коваль // Іноземні мови. – 2005. – № 3. – С. 25–28.
216. Чернилевский Д.В., Філатов О.К. Технология обучения в высшей школе: уч. издание / Д.В. Чернилевский, О.К. Філатов; под ред. Д.В. Чернилевского. – М.: Экспедитор, 1996. – 228с.
217. Шамова Т.И. Активизация учебной деятельности в учебном процессе / Т.И. Шамова. – М., 1979. – 189 с.
218. Шмелев В.В. Компьютерная поддержка самостоятельной работы по усвоению лексики иностранного языка / В.В. Шмелев // Информатика и образование. – 1993. – № 1. – С. 29–34.
219. Ших Н. Психолого-педагогічні основи використання інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці майбутнього вчителя / Н. Ших // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2007. – № 5. – С. 19–27.
220. Шоломия К.М. О дефиците программных средств для компьютерного обучения школьным предметам / К.М. Шоломия // Информатика и образование. – 1989. – № 1. – С. 105–109.
221. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г.И. Щукина. – М.: Педагогика, 1971. – 351 с.
222. Эльконин Д.Б. Избранные педагогические труды / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 234 с.
223. Ядов В.Я. Методология и техника социологического исследования / В.Я. Ядов. – Тарту, 1969. – 217 с.
224. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации и поведения человека / П.М. Якобсон. – М.: Просвещение, 1969. – 317 с.
225. Янушкевич Ф.Я. Технология обучения в системе высшего образования / Ф.Я. Янушкевич. – М.: Высшая школа, 1986. – 135 с.

226. Яшанов С.М. Формування у майбутніх учителів умінь і навичок самостійної навчальної роботи у процесі виконання нових інформаційних технологій: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 / Яшанов Сергій Микитович. – К., 2003. – 188 с.
227. Anderson J. Computing in Schools / J. Anderson // Australian Education Review. – 1984. – № 21 – P. 14–17.
228. Berg G. The role of adjunct faculty in distance learning / G. Berg // International Journal on E-Learning. – 2002. – Vol. 1, № 3. – P. 7–8.
229. Bork A. Computer in Education in the United States: Computers and Education!) / Bork A. – Oxford, 1984. – Vol. 8. – № 4. – P. 335–341.
230. Brod C. Technostress: The human coat of the computer revolution / C. Brod. – USA: Addison-Wesley Publishing Company, 1984. – 242 p.
231. Crookall D. Simulation, Gaming and Language Learning / D. Crookall, Oxford R.L. – Newbury House Publishers, 1990. – 352 p.
232. Dudeney G. How to teach English with technology / G. Dudeney, N. Hockly // Series editor: Jeremy Harmer. – Harlow: Pearson Education Limited, 2007. – 192 p.
233. Hatchinson T. Introduction to Project Work / T. Hatchinson // Іноземні мови. – 2003. – № 4. – С. 25–32.
234. Hewer S. Communiquer par l'ordinateur / S. Hewer // Nouvelles technologies et apprentissages des langues. – Paris: EDICEF, 1988. – P. 30–38.
235. Integrating information technology into the teacher education curriculum: process and products of change: [N. Wendworth, R. Earle]; M. Connel, editor. – New York: The Haworth Press, Inc. – 188 p.
236. Modard D. Des outils informatiques au service de la lecture et de l'écriture à l'école maternelle et à l'école élémentaire / D. Modard // Ecoles normandes. – Rouen: CDP. – 1986. – № 43. – P. 33–42.
237. Moreno R. Verbal Redundancy in Multimedia Learning: When Reading Helps Listening / R. Moreno, R.E. Mayer // Journal of Educational Psychology. – 2002. – Vol. 94, № 1. – P. 145–155.
238. Moss J., Hendry G. Use of electronic surveys in course evaluation / J. Moss,



- G. Hendry // *British Journal of Educational Technology*. – 2002. – Vol. 33, № 5. – P. 583–592.
239. Northcote M. Online assessment: friend, foe or fix? / M. Northcote // *British Journal of Educational Technology*. – 2002. – Vol. 33, № 5. – P. 623–625.
240. Oliver W. A Web and Email Whodoneit to Develop Writing Competence in Intermediate-Level Language Classes / W. Oliver // *International Journal of Educational Telecommunication*. – 1997. – Vol.3, Number 2/3. – P. 205–218.
241. Oxford R. *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know* / R. Oxford – New York: Newbury House Publishers, 1990. – 238 p.
242. Rogers C.R. *Freedom to Learn* / C.R. Rogers, H.J. Freiberg. – Columbus, OH: Merrill/Macmillan, 1994. – 274 p.
243. Schank R.C. Engines and New Media [Электронный ресурс] / R.C. Schank. – Режим доступа: [http://www.ils.nwu.edu/~e\\_for\\_c/nodes.htm](http://www.ils.nwu.edu/~e_for_c/nodes.htm).
244. Sherman G.A. Review of Computers as Tutors: Solving the Crisis in Education [Электронный ресурс] / G.A. Sherman. – Режим доступа: <http://www.olam.ed.asu.edu/epaa/v4n16.htm>.
245. Smith K. Collaborative and instructive writing for increasing communication skills / K. Smith // *Hispania*. – 1990. – № 73(1). – P. 77–87.
246. Steimle J. Notetaking in University Courses and its Implications on e-Learning System / J. Steimle, I. Gurevych, M. Mühlhäuser // *Tagungsband der 5. e-Learning Fachtagung informatik*. – 2007. – P. 45–56.
247. Tiffin J. *In search of the virtual class: Education in an information society* / J. Tiffin. – London-New York: Routledge, 1995. – 208 p.
248. Toffler A. The third wave [Электронный ресурс] / A. Toffler. – Режим доступа: <http://www.scholar.urs.ac.htm>.
249. Warschauer M. Computers and language learning: An overview / M. Warschauer, D. Healey // *Language Teaching*. – 1998. – № 31. – P. 57–71.
250. Weise E. Society Grappling with Info Overload Us Today / E. Weise. – 2000. – Oct. 19. – P. 49.