

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ЛЬВІВСЬКИЙ НАУКОВО-ПРАКТИЧНИЙ
ЦЕНТР ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

С. М. Вдович, О. В. Палка

СУЧАСНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ



Методичний посібник

Київ
Педагогічна думка
2013

УДК 377:81'276.6:64](07)
ББК 74.56я722+81-9
В25

*Рекомендовано до друку рішенням вченої ради
Львівського науково-практичного центру
професійно-технічної освіти НАПН України
(протокол №10 від 21 листопада 2012 р.)*

Рецензенти:

Г. П. Васянович, доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу гуманітарної освіти Львівського науково-практичного центру професійно-технічної освіти НАПН України.

Н. О. Микитенко, доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської філології Львівського національного університету імені Івана Франка.

В25 **Сучасні освітні технології мовної підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування : методичний посібник / ав.: Вдович С. М., Палка О. В. – К. : Педагогічна думка, 2013. – 128 с.**

ISBN 978-966-644-352-9.

У методичному посібнику розгорнуто описано стан та особливості впровадження сучасних освітніх технологій у процес мовної підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування, зокрема висвітлено сутність понять “освітня технологія”, “педагогічна технологія”, “технологія навчання”; представлено освітні концепції мовної підготовки в Україні; розглянуто можливості використання сучасних освітніх технологій у мовній підготовці учнів ПТНЗ; значне місце відведено інформаційно-комунікаційним технологіям, зокрема навчання іноземних мов за допомогою комп’ютера (Computer-Assisted Language Learning (CALL)), коли мова вивчається у змодельованому за допомогою мультимедійних автентичних матеріалів (відео, звукових, графічних і текстових) мовному середовищі, що значно активізує та полегшує процес навчання.

Для викладачів-мовників професійно-технічних навчальних закладів.

УДК 377:81'276.6:64](07)

ББК 74.56я722+81-9

ISBN 978-966-644-352-9

© Львівський науково-практичний центр
ПТО НАПН України, 2013
© Вдович С. М., Палка О. В., 2013
© Педагогічна думка, 2013



ВСТУП

Сучасний етап розвитку системи освіти в Україні характеризується освітніми інноваціями, спрямованими на збереження досягнень минулого і, водночас, на модернізацію системи освіти відповідно до вимог часу, новітніх надбань науки, культури і соціальної практики. Характерною особливістю цього періоду є пошук нових змісту, форм, методів і засобів навчання, виховання й управління; розгортання широкої експериментальної роботи, спрямованої на впровадження освітніх інновацій на засадах сучасної філософії освіти, яка суттєво відрізняється від попередньої.

Освіта нині покликана, по-перше, забезпечувати загальний розвиток, спрямований на формування інтелектуальних, естетичних, духовно-творчих, моральних, психофізіологічних якостей людини; по-друге, сприяти професійному розвитку, який передбачає наявність загальних здібностей для вирішення спеціальних завдань.

Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») акцентує увагу на вирішенні пріоритетного завдання освітянської галузі — створенні життєздатної системи безперервного навчання і виховання для досягнення високих освітніх рівнів, забезпечення можливостей постійного духовного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації. Одним зі стратегічних завдань реформування змісту освіти є створення передумов для розвитку здібностей молоді, формування готовності та здатності до самоосвіти, широке застосування нових педагогічних, інформаційних технологій. Серед основних шляхів реформування освіти визначено такі: забезпечення розвитку освіти на основі нових прогресивних концепцій, запровадження у навчально-виховний процес сучасних педагогічних технологій та науково-методичних досягнень; реорганізація існуючих і створення навчально-виховних закладів нового покоління, регіональних центрів та експериментальних майданчиків для відпрацювання й відбору ефективних педагогічних інновацій та освітніх модулів [7].

Сучасний ринок праці потребує кваліфікованих конкурентоспроможних робітничих кадрів із технологічно складних та інтегрованих професій, у яких рівень інтелектуалізації праці є досить високим. Зазначене вимагає організації відповідної освіти, яка б інтегрувала високий рівень теоретичної та практичної підготовки кваліфікованого робітника, здатного до використання новітніх технологій виробництва в умовах інноваційності, варіативності та модернізації.

Все більше перед професійною школою, а отже, і перед викладачами постає завдання навчити учня самостійно оволодівати новими знаннями й інформацією, виробити потребу в навчанні впродовж життя, тобто стати людиною, для якої отримання знань стає сутнісною рисою способу життя [10].

Серед основних шляхів реформування змісту фахової підготовки у Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття») визначено широке використання новітніх педагогічних, інформаційних технологій та впровадження модульної побудови навчального матеріалу, а одним зі шляхів реформування професійної освіти є вдосконалення навчально-виховного процесу в закладах професійної освіти на основі впровадження нових педагогічних технологій, інформатизації, посилення органічної єдності навчання з продуктивною працею учнів у реальних умовах виробництва; а також здійснення дослідно-експериментальної роботи з питань впровадження педагогічних інновацій, нових методик виробничого навчання; створен-



ня на базі окремих професійних навчально-виховних закладів експериментальних майданчиків [7].

Проблема якості освіти завжди була актуальною як для науковців, так і для педагогів-практиків. На сучасному етапі суспільного розвитку вона набула нового звучання. Якість освіти сьогодні розглядається як найважливіший фактор стійкого розвитку країни, її технологічної, економічної, інформаційної та моральної безпеки [6, с. 50].

Підвищенню якості освіти, у тому числі професійної, сприятиме впровадження у навчально-виховний процес сучасних освітніх технологій. У цьому контексті основними компонентами, які слід враховувати у навчанні та вихованні майбутніх фахівців, є їх індивідуальні здібності, здатність викладачів до ефективного впровадження сучасних освітніх технологій, дидактична орієнтація на вироблення позитивно мотивованого ставлення учнівської молоді до нового, оцінювання результатів впровадження освітніх технологій, аналіз схеми управління впровадженням сучасних освітніх технологій.

Як зазначають науковці, професійне становлення майбутніх фахівців залежить від рівня розвитку їх пізнавальних властивостей, зокрема таких, як наполегливість, інтернальність, емоційна стійкість. Величезний вплив на професійне становлення майбутніх фахівців здійснюють їх професійна спрямованість, значущість навчального завдання і власна активність [11].

Зміна соціально-економічної ситуації в країні посилює необхідність пошуку надійних, оригінальних і ефективних способів навчально-виховної діяльності, впровадження таких освітніх технологій, які б забезпечили ефективну підготовку обдарованої та здібної учнівської молоді до входження в соціум, формування еліти суспільства, здатної вивести державу з кризового стану.

У реформуванні освіти важливо дотримуватися таких принципів: демократизації (характеризується рівноправністю, партнерством, вибором); гуманізації (заснований на взаємодопомозі, взаєморозумінні та співпереживанні); інтенсифікації (забезпечується за допомогою застосування сучасних комп'ютерних, телекомунікаційних, мультимедійних, дистанційних, ігрових, проектних технологій); національної спрямованості (ґрунтується на традиціях нашого народу); інтеграції (забезпечується вивченням процесів і явищ через призму різних наукових теорій і течій); валеологізації (утверджується пріоритетність здорового способу життя); відкритості (забезпечується прозорість прийнятих рішень); інноваційності (утверджуються постійні зміни, що спрямовують соціальні системи на розвиток) [15; 16].

Гуманістичність сучасної освіти полягає в її спрямованості на розвиток людини та її особистісних якостей, що визначає розвиток суспільства загалом. Саме тому нові освітні технології повинні сприяти загальному розвитку особистості, формуванню її світоглядної культури, індивідуального досвіду, творчості.

У пропонованому методичному посібнику розглядається сутність понять «освітня технологія», «педагогічна технологія», «технологія навчання», «інновація», «інноваційна технологія» тощо; представлені основні педагогічні технології, які доцільно використовувати при вивченні мови у професійно-технічному навчальному закладі. Особливе місце у навчально-виховному процесі нині посідають інформаційно-комунікаційні технології, які невпинно розвиваються й активно використовуються у мовній підготовці. Значні напрацювання щодо впровадження ІКТ у навчально-виховний процес є закордоном. Цим питанням присвячено окремий розділ методичного посібника.



РОЗДІЛ І.

Сучасні освітні технології як важливий чинник підвищення ефективності навчально-виховного процесу

Як свідчать соціологічні дослідження різних форм і методів викладання, засвоєння матеріалу лекції складає 20%, лекції з використанням наукових джерел підвищує даний показник до 30%, лекція з використанням аудіовізуальних засобів дає 50% умов інформації, дискусія — 70%, гра — 90% [13]. На цій основі нині активно розробляються і впроваджуються у навчальний процес різноманітні інноваційні форми, методи, методики, технології.

Більшість пропонованих нині науковцями і педагогами-практиками педагогічних технологій претендують на інноваційність, водночас у сучасній психолого-педагогічній науці та практиці широко використовуються терміни «інновація», «освітня інновація», «педагогічна інновація», «педагогічна інноватика», «інноваційний процес», «інноваційна діяльність», «інноваційна освітня (педагогічна) технологія» та ін.

Інновація (від лат. *innovatio* — оновлення, зміна) — це об'єкт впровадження чи процес, що веде до появи чогось нового — новації. Інноваціями також вважають ідеї та пропозиції (у багатьох випадках засновані на результатах відповідних спеціальних наукових досліджень та інженерних розробок), що можуть стати основою створення нових видів продукції чи значно поліпшити споживчі характеристики існуючих товарів, створення нових процесів, послуг, чи будь-чого, що може покращити «якість життя» людства.

Як зазначає І. Дичківська, інновація — це нововведення, зміна, оновлення; новий підхід, створення якісно нового, використання відомого в інших цілях. Іноді інновацією вважають використання відомого із незначною модифікацією. Інновації є предметом особливої діяльності людини, яка не задоволена традиційними умовами, методами, способами і прагне не лише новизни змісту реалізації своїх зусиль, а передусім якісно нових результатів [9].

У педагогіці поняття «інновація» вживають у таких значеннях: форма організації інноваційної діяльності; сукупність нових професійних дій педагога, спрямованих на вирішення актуальних проблем виховання і навчання з позицій особистісно орієнтованої освіти; зміни в освітній практиці; комплексний процес створення, розповсюдження та використання нового практичного засобу в галузі техніки, технології, педагогіки, наукових досліджень; результат інноваційного процесу [9].

Інновацію в освіті розглядають як реалізоване нововведення у змісті, методах, прийомах і формах навчальної діяльності та виховання особистості (методиках,



технологіях), у змісті та формах організації управління освітньою системою, а також в організаційній структурі закладів освіти, у засобах навчання та виховання і в підходах до соціальних послуг в освіті, що суттєво підвищує якість, ефективність і результативність навчально-виховного процесу.

Інноваційні процеси в системі освіти засвідчують якісно новий етап взаємодії та розвитку науково-педагогічної творчості та процесів застосування її результатів. Для них характерна тенденція до ліквідації розриву між процесами створення педагогічних новацій і процесами їх сприйняття, адекватного оцінювання, освоєння та застосування, а також до подолання суперечності між стихійністю цих процесів і можливістю та необхідністю свідомого управління ними.

Педагогічна інноватика відповідно до особливостей інноваційних процесів охоплює такі теоретичні блоки понять і принципів: створення нового в системі освіти та педагогічної науки; сприйняття нового соціально-педагогічним співтовариством; застосування педагогічних новацій, а також система рекомендацій для теоретиків і практиків щодо пізнання інноваційних освітніх процесів та управління ними [3].

Освітніми інноваціями є вперше створені, вдосконалені або застосовані освітні, дидактичні, виховні, управлінські системи, їх компоненти, що суттєво поліпшують результати освітньої діяльності [17].

Педагогічні інновації — це результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних рішень різноманітних педагогічних проблем. Продукт інновацій може бути прямим (нові навчальні технології, оригінальні виховні ідеї, форми та методи виховання, нестандартні підходи в управлінні) та побічним (зростання педагогічної майстерності вчителя і керівника, рівня його культури, мислення, світогляду) [19].

Педагогічна інноватика — вчення про створення, оцінювання, освоєння і використання педагогічних новацій. Як зазначає І. Дичківська, більшість дослідників сходяться на тому, що структура інноваційного навчання оптимально відповідає характеру сучасних соціальних процесів. Як відомо, однією з особливостей сучасного суспільства є відкрита перспектива. З огляду на це інноваційне виховання і навчання, на протигагу традиційному, яке реалізовувалось «у сучасному, виходячи з минулого», прагне функціонувати у контексті сьогодення, орієнтуючись на майбутнє [9]. Педагогічна інноватика полягає у постійному пошуку і впровадженні нових максимально ефективних технологій навчання і виховання, результатом яких має бути формування високоадаптованої до змінних умов, активної, діяльної, творчої особистості, яка вміє аналізувати, долати будь-які труднощі, бо вона ще в юному віці з допомогою вчителя пізнала, створила себе, навчилася володіти собою. Орієнтація на нове, пошук і впровадження нового не є самоціллю педагогічної інноватики. Вона спрямована, передусім, на забезпечення адекватності навчально-виховного процесу і його результатів вимогам суспільства. А в динамічно змінюваному соціумі це спонукатиме до постійного оновлення змісту і форм навчання та виховання, максимально уважного і водночас критичного ставлення до всього нового [9].

Основу інноваційних процесів у освіті складають дві важливі проблеми педагогіки: вивчення, узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду та впровадження досягнень психолого-педагогічної науки в практику. Результатом інноваційних процесів слугує використання теоретичних і практичних нововведень, а також таких, що утворюються на межі теорії та практики. Педагог може виступати автором, дослідником, користувачем і пропагандистом нових педагогічних технологій, теорій, концепцій.

Інноваційні освітні процеси, на думку І. Дичківської, — це зумовлені суспільною потребою комплексні процеси створення, впровадження, поширення новацій і зміни освітнього середовища, в якому здійснюється їх життєвий цикл. Як і в інших сферах суспільного буття, в системі освіти інноваційні процеси є не просто впровадженням нового. Вони реалізуються як цілеспрямовані зміни цілей, умов, змісту, засобів, методів, форм діяльності, яким властиві новизна, високий потенціал підвищення ефективності діяльності загалом або у певних їх сферах, здатність забезпечити довготривалий корисний ефект, узгодженість з іншими нововведеннями [9].

Інноваційною освітньою діяльністю є розробка, розповсюдження та застосування освітніх інновацій [17]. Однак інноваційна діяльність у педагогіці означає не лише оновлення технології навчання, а й перебудову особистісних установок викладача.

Інноваційна діяльність є специфічною і досить складною, потребує особливих знань, навичок, здібностей. Впровадження інновацій неможливе без педагога-дослідника, який володіє системним мисленням, розвинутою здатністю до творчості, сформованою й усвідомленою готовністю до інновацій. Педагогічно-інноваторів такого типу називають педагогами інноваційного спрямування. Їм властиві чітка мотивація інноваційної діяльності та викристалізована інноваційна позиція, здатність не лише включатися в інноваційні процеси, але й бути їх ініціатором [9]. І. Дичківська виокремлює три групи творчих педагогів: 1) педагоги-винахідники, які приходять до нового в результаті власних пошуків; 2) педагоги-модернізатори, що вдосконалюють і по-новому використовують елементи створених систем задля позитивного результату; 3) педагоги-майстри, які швидко сприймають і досконало використовують як традиційні, так і нові підходи та методи.

Інноваційна педагогічна технологія поєднує в собі науково обґрунтовану систему дій, операцій і процедур, які забезпечують цілеспрямоване та поопераційне впровадження різних видів педагогічних нововведень, що викликають позитивні зміни у традиційному педагогічному процесі, модернізують і трансформують його. Отже, інноваційна технологія передбачає поєднання технологічного підходу та впровадження нових ідей — інновацій [20]. Інноваційні технології спроможні вивести систему освіти на новий рівень і задовольнити потреби суспільства у фахівцях-професіоналах високого рівня.

Слід зазначити, що нині в освіті окреслилися такі два напрями: технологічний та гуманістичний.

Технологічний напрям організації педагогічного процесу спрямований на ефективність навчання, розроблення критеріїв засвоєння, оцінювання, подання інформації та етапів її засвоєння, конкретизацію навчальних цілей, корекцію зворотного зв'язку, повне засвоєння знань, умінь і навичок. Він реалізується за допомогою «технології навчання».

Гуманістичний напрям організації педагогічного процесу спрямований на формування і розвиток особистості, критичного, творчого мислення вихованця та реалізується за допомогою моделей навчання, передусім дослідницької, комунікативно-діалогової, дискусійної та ігрової.

Педагог повинен враховувати та вміло поєднувати обидва напрями у своїй професійній діяльності, гуманізувати навчально-виховний процес шляхом впровадження освітніх технологій. О. Пехота наголошує на правомірності порушення питання про «педагогічну чистоту», моральну безпеку, валеологічну обґрунтованість і духовну екологічність існуючих і розроблюваних педагогічних технологій. «Взявши їх за генеральну ідею, в їхню основу повинно бути покладено принципи гуманістичного світогляду, що переважають формування таких якостей особистості, як усвідомлення єдності природи і людини, відмова від авторитарного стилю мислення, терпимість, схильність до компромісу, шанобливе ставлення до чужої думки, інших культур, цінностей та віри» [16, с. 25].

Сучасні освітні технології збагачують освітній процес за рахунок впровадження активних, аналітичних, комунікативних засобів навчання, забезпечують зв'язок теорії та фундаментального підходу в науці з практикою і прикладними дослідженнями, змінюють уявлення викладачів і учнів про освітню діяльність, формують сучасні компетенції у майбутніх фахівців, що відповідають вимогам ринку праці, забезпечують становлення аналітичних, організаційних, проектних, комунікативних навичок, здатності прийняття рішень у невизначених ситуаціях, уміння будувати і керувати індивідуальними освітніми програмами, є ресурсом для зміни змісту освіти і структури освітнього процесу відповідно до міжнародних вимог і Болонської угоди.

Сучасні освітні технології нині активно досліджуються педагогами-теоретиками. Сутність сучасних освітніх технологій обґрунтовується у роботах А. Беляєвої, В. Беспалька, Ю. Васькова, Г. Васяновича, І. Дичківської, І. Нікішиної, О. Пехоти, Г. Селевка, С. Смирнова та ін. Проблеми впровадження освітніх інновацій вивчають І. Бех, Н. Бібік, С. Гончаренко, І. Єрмаков, В. Ільченко, Н. Пастернак, В. Паламарчук, Л. Подимова, В. Сластьонін, Ю. Швалб, М. Ярмаченко; їх класифікації представлені у роботах К. Ангеловські, І. Дичківської, К. Роджерса, І. Підласого, Г. Селевка та ін.; дослідження інноваційних педагогічних технологій здійснюють М. Кларін, В. Лозова, О. Пехота, С. Подмазін, І. Прокопенко, Г. Селевко та ін.; створенням педагогічних систем займаються В. Беспалько, Н. Кузьміна, А. Куракін та ін. На підставі діяльнісного підходу педагогічні технології аналізують І. Зязюн, В. Кремень, В. Паламарчук. Дидактичне обґрунтування застосування сучасних освітніх технологій професійного навчання представлене у працях А. Беляєва, Р. Гуревича, О. Домінського, Н. Ничкало, Д. Чернілевського та ін.

На сьогодні не існує єдиного чіткого визначення поняття «освітня технологія». Крім того, й донині дискусійним залишається питання існування освітньої (педагогічної) технології як інструмента навчання чи виховання, яким може оволодіти кожний педагог. Одні педагоги вважають, що можна сформувати особистість із певними заданими заздалегідь властивостями, для чого у процесі навчання і виховання потрібно використовувати ті чи інші алгоритми — педагогічні технології. Для інших навчально-виховний процес є творчістю, пізнанням і перетворенням світу, себе й інших людей у ньому, тому наперед визначених кроків чи програм не може бути. Так, ідеї технологізації прослідковуються у педагогічній спадщині зарубіжних (Я. Коменського, А. Дістервега, Й. Песталоцці, Р. Штейнера) і вітчизняних (А. Макаренка, В. Сухомлинський та ін.) учених. Водночас будь-які технології в освіті відкидали прихильники вільного виховання, гуманізму, всебічного розвитку особистості та педагогіки творчості (Ж. — Ж. Руссо, К. Роджерс, Ф. Гансберг, Е. Лінде, Г. Шаррельман, Л. Толстой, К. Вентцель, Л. Шлегер та ін.).

У науково-педагогічній літературі нині широко використовуються поняття «освітня технологія», «педагогічна технологія», «технологія навчання», «технології в навчанні», «технології в освіті», «технології освіти», що свідчить про визнання освітніх технологій важливим чинником навчально-виховного процесу. Дослідники намагаються з'ясувати їх сутність, особливості, співвідношення. На думку І. Дичківської, це спричинено, з одного боку, поглибленням наукового і практичного інтересу до педагогічних технологій як засобу підвищення ефективності навчально-виховного процесу, з іншого — розвитком конкретних педагогічних технологій, у процесі якого розкривалися нові їх універсальні сутнісні дані [9].

Вперше термін «освітня технологія» з'явився у США у 30-х роках минулого століття. Як зазначає О. Пехота, можна умовно виділити три етапи розвитку педагогічної технології, кожен із яких характеризується перевагою тієї чи іншої тенденції.

Основною тенденцією першого етапу (1920—1960 рр.) було підвищення якості викладання, яке розглядалося як єдиний шлях, що приводив до ефективного навчання. Здійснювалися спроби підвищення ефективності викладання шляхом підняття інформаційного рівня навчання при використанні засобів масової комунікації.

Другий етап (1960—1970 рр.) характеризувався перенесенням акценту на процес навчання, що пов'язано з розвитком концепції програмованого навчання, яке вимагало суворого врахування вікових та індивідуальних відмінностей учнів. Увага до процесу навчання привела до усвідомлення факту, що саме він визначає методику навчання та є критерієм успіху в цілому.

Третій етап, сучасний, характеризується розширенням сфери педагогічної технології. Якщо раніше її функції зводилися фактично до обслуговування процесу навчання, то нині педагогічна технологія претендує на провідну роль у плануванні, організації процесу навчання, розробці методів і навчальних засобів. Характерною тенденцією розвитку сучасної педагогічної технології є ви-

користання системного аналізу у вирішенні практичних питань, пов'язаних зі створенням та використанням навчального устаткування і технологічних засобів навчання [16, с. 12].

У монографічних і дисертаційних дослідженнях, начальних і методичних посібниках знаходимо найрізноманітніші визначення поняття «педагогічна технологія»:

- сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають спеціальний набір і компонування форм, методів, способів, прийомів навчання, виховних засобів; вона є організаційно-методичним інструментарієм педагогічного процесу (Б. Лихачов);
- а) педагогічна майстерність; б) опис (проект) процесу формування особистості учня; в) змістовна техніка реалізації навчально-виховного процесу (В. Беспалько);
- опис процесу досягнення планованих результатів навчання (І. Волков);
- мистецтво, майстерність, уміння, сукупність методів обробки, зміни стану (В. Шепель);
- складна процесуальна частина дидактичної системи (М. Чошанов);
- продумана в усіх деталях модель спільної педагогічної діяльності з проектування, організації та проведення навчального процесу з безумовним забезпеченням комфортних умов для учнів і вчителя (В. Ченцов);
- системна сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів, використовуваних для досягнення педагогічних цілей; конструювання навчального процесу з гарантованим досягненням мети (М. Кларін);
- послідовний (системно представлений) ряд вказівок, діяльностей і операцій моделювання, реалізації діагностики ефективності, корекції процесу навчання або виховання (П. Москаленко);
- комплексний, інтегрований процес, який включає людей, ідеї, засоби і способи організації діяльності для аналізу проблем, що охоплюють основні аспекти засвоєння знань (Асоціація з педагогічних комунікацій і технологій США);
- системний метод створення, застосування і визначення всього процесу викладання та засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів і їх взаємодії, завдання якого — оптимізація форм освіти (Глосарій термінів із технологій освіти, Париж, ЮНЕСКО);
- закономірна педагогічна діяльність, яка реалізує науково обґрунтований проект дидактичного процесу і володіє більш високим ступенем ефективності, надійності, гарантованого результату, ніж за використання традиційних методик навчання (В. Сластьонін);
- радикальне оновлення інструментальних і методологічних засобів педагогіки і методики за умови збереження наступності в розвитку педагогічної науки і шкільної практики набором технологічних процедур, які забезпечують професійну діяльність учителя і є гарантією кінцевого результату (О. Козлова);

- систематизоване навчання на основі системного способу мислення (Т. Сакамото);
- сукупність навчальних ситуацій, покликаних реалізувати педагогічну систему (Л. Фрідман, Б. Пальчевський);
- впорядкована система дій, виконання яких приводить до досягнення поставлених цілей (Н. Таланчук);
- а) виявлення принципів і прийомів оптимізації освітнього процесу; б) використання технічних засобів навчання;
- складні та відкриті системи: прийомів і методик, об'єднаних пріоритетними освітніми цілями; концептуально взаємопов'язаних між собою завдань і змісту; форм і методів організації навчально-виховного процесу (проект «Нові цінності в освіті», Інститут педагогічних інновацій РАО).

Сучасна освітня технологія у навчальному закладі — це науково обґрунтована й унормована за метою підготовки спеціалістів, змістом освіти, місцем і терміном навчання система форм, методів, засобів і процедур, що використовуються для організації та здійснення спільної навчальної діяльності тих, хто навчає, та тих, хто навчається (К. Бондарера, О. Козлова) [2].

Г. Селевко, змістовно узагальнивши змісти всіх визначень педагогічної технології різних авторів, визначає такі три аспекти цього поняття:

- 1) науковий: педагогічні технології — частина педагогічної науки, що вивчає й розробляє цілі, зміст і методи навчання та проектувальних педагогічних процесів;
- 2) процесуально-описовий: опис (алгоритм) процесу, сукупність цілей, змісту, методів і засобів для досягнення планованих результатів навчання;
- 3) процесуально-діючий: здійснення технологічного (педагогічного) процесу, функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних педагогічних засобів [18].

Таким чином, педагогічна технологія, за Г. Селевком, функціонує і як наука, що досліджує найбільш раціональні шляхи навчання, і як система способів, принципів і регуляторів, застосовуваних у навчанні, і як реальний процес навчання.

Отже, які б визначення не давали науковці поняттям «технологія», «освітня технологія», «педагогічна технологія», «технологія навчання», усі вони спрямовані на досягнення запланованих результатів навчання та підвищення ефективності навчального процесу загалом.

Г. Селевко визначає три рівні, на яких в освітній практиці може функціонувати педагогічна технологія:

1. Загальнопедагогічний рівень функціонування педагогічної технології. Загальнодидактична, загальновиховна технологія репрезентує цілісний освітній процес у регіоні, освітньому закладі, на певному рівні навчання чи виховання. У такому вигляді педагогічна технологія тотожна педагогічній системі, оскільки вона містить сукупність цілей, змісту, засобів і методів навчання (виховання), алгоритм діяльності суб'єктів і об'єктів навчально-виховного процесу.

2. Предметно-методичний рівень функціонування педагогічної технології. Йдеться про застосування педагогічної технології як окремої методики, тобто як сукупності методів і засобів реалізації певного змісту навчання та виховання в межах одного предмета, групи, в діяльності педагога.
3. Локальний (модульний) рівень функціонування педагогічної технології. Зорієнтована на цей рівень педагогічна технологія реалізується як технологія окремих частин навчально-виховного процесу, розв'язання окремих дидактичних і виховних завдань (технологія окремих видів діяльності, формування понять, виховання окремих особистісних якостей тощо) [18].

У зв'язку з цим правомірним є розмежування таких понять, як «освітня технологія», «педагогічна технологія», «технологія навчання (виховання, управління)», оскільки кожне з них має свою ієрархію цілей, завдань, змісту.

Об'єднують освітню, педагогічну технологію, а також технологію навчання (виховання, управління) актуальні для певного історичного етапу освітні концепції, педагогічні парадигми (системи поглядів).

Освітня технологія відображає загальну стратегію розвитку освіти, єдиного освітнього простору. Призначення освітніх технологій полягає у розв'язанні стратегічних для системи освіти завдань: прогнозування розвитку освіти, проектування і планування цілей, результатів, основних етапів, способів, організаційних форм освітньо-виховного процесу. Такими освітніми технологіями є концепції освіти, освітні закони, освітні системи. У сучасній Україні такими освітніми технологіями є гуманістична концепція освіти, Закон України «Про освіту», система безперервної освіти (дошкільний, шкільний, вишівський, поствишівський рівні) та ін.

Педагогічна технологія відображає тактику реалізації освітніх технологій у навчально-виховному процесі за наявності певних умов. Педагогічні технології акумулюють і виражають загальні ознаки та закономірності навчально-виховного процесу незалежно від конкретного навчального предмета. Кожна конкретна педагогічна технологія відображає модель навчально-виховного й управлінського процесів у навчальному закладі, об'єднує в собі їх зміст, форми і засоби. Вона може охоплювати і спеціалізовані технології, що застосовуються в інших галузях науки і практики: електронні, нові інформаційні технології, промислові, поліграфічні, валеологічні тощо.

Технологія навчання. Цей тип технології моделює шлях освоєння конкретного навчального матеріалу (поняття) в межах відповідного навчального предмета, теми, питання. За багатьма параметрами вона є наближеною до окремої методики. Дидактична технологія охоплює зміст, форми, методи навчання. Специфічний зміст, форми і методи властиві й технології виховання або управління.

І. Нікішина на основі аналізу робіт зарубіжних і вітчизняних дослідників (В. Беспалька, Б. Блума, М. Кларіна, І. Мараєва та ін.) виділяє ознаки, притаманні педагогічним технологіям: діагностичне цілеутворення, результативність, економічність, алгоритмованість, проектованість, цілісність, керованість, колектованість, візуалізація.

Діагностичне цілеутворення і результативність як ознаки педагогічної технології передбачають гарантоване досягнення цілей та ефективність процесу навчання. Економічність виражає якість педагогічної технології, яка забезпечує резерв навчального часу, оптимізацію праці викладача і досягнення запланованих результатів за короткий час. Алгоритмованість, проєктованість, цілісність, керованість відображають різноманітні сторони ідеї відновлюваності педагогічних технологій. Ознака коректованості передбачає можливість постійного зворотного зв'язку, послідовно орієнтованого на чітко визначені цілі. У цьому значенні ознаки коректованості, діагностичного цілеутворення і результативності тісно взаємопов'язані й доповнюють одне одного. Ознака візуалізації зачіпає питання застосування різноманітної аудіовізуальної та електронно-обчислювальної техніки, а також конструювання і застосування різноманітних дидактичних матеріалів і посібників [14].

В. Беспалько головними ознаками педагогічних технологій вважає:

- чітке, послідовне педагогічне, дидактичне дослідження цілей навчання, виховання;
- структурування, впорядкованість, ущільнення інформації, яку належить засвоїти;
- комплексне застосування дидактичних, технічних, зокрема комп'ютерних, засобів навчання і контролю;
- засвоєння, якщо це можливо, діагностичних функцій навчання і виховання;
- гарантування достатньо високого рівня навчання [1].

Науковці виділяють такі принципи сучасних освітніх технологій: принцип виховуючого навчання; принцип розвиваючого навчання; принцип створення успіху в навчанні, розвитку, вихованні; принцип стовідсоткового зворотного зв'язку; принцип регулярного повторення; принцип оптимальної психічної напруги; принцип максимальної участі учнів у навчальному процесі; принцип орієнтації на зону найближчого розвитку, принцип об'єднання педагогів і учнів єдиними цілями.

Л. Мельник виокремлює такі ознаки сучасності освітніх технологій:

- 1) випереджувальний характер, сутність якого полягає в тому, щоб своєчасно підготувати людину до успішного функціонування в соціокультурних умовах, що постійно ускладнюються;
- 2) особистісно орієнтований характер, що ґрунтується на суб'єкт-суб'єктних відносинах, поширює міру свободи, індивідуальних переваг та освітніх траєкторій, утверджує самоактуалізацію, саморозвиток особистості викладача й учня;
- 3) спрямованість на формування множинності суб'єктних картин світу, смислопошукове структурування особистісних знань;
- 4) опора на сукупність інформаційно-знанневих систем, що виконують аналітико-оцінювальні функції стосовно інших інформаційних систем; спрямованість на організацію самостійної пізнавально-пошукової діяльності учня на основі розвитку навичок самостереження, самопізнання, рефлексії, самоосвіти;
- 5) визнання технологій як системоутворюючого чинника практичного перетворення системи навчання в закладі освіти відповідно до сучасних завдань.

Отже, сучасність педагогічних технологій визначається не конкретикою нових способів і форм організації навчального процесу, а методологією, що закладена в основу тієї чи іншої технології. Саме тому до сучасних можуть бути віднесені лише ті, що спрямовані на організацію самостійної пізнавальної пошукової діяльності учнів на основі розвитку навичок самоспостереження, самопізнання, рефлексії, самоосвіти, тобто наявна свідома відмова від ретрансляції знань, орієнтації на систему знань як основу освітньої ідеології [12].

Створення нової технології, як правило, є наслідком незадоволення результатами навчання чи виховання, педагогічної діяльності загалом. Її розробленню передують нові потреби суспільства, наукові відкриття або результати наукових досліджень.

Використання освітніх технологій зумовлюється такими чинниками:

- потребою впровадження в педагогіку системно-діяльного підходу;
- необхідністю оптимальної спільної діяльності викладача й учня з обов'язковим забезпеченням комфортних умов викладання і навчання, орієнтації на особистість учня;
- потребою вилучити з навчання малоефективні вербальні способи передачі знань;
- можливістю мотивувати проектування технологічного ланцюжка процедур, прийомів, форм взаємодії викладача й учнів, що гарантує освітні результати і знижує негативні наслідки роботи низькокваліфікованих педагогів [2].

Процес становлення нової педагогічної технології охоплює такі етапи: виникнення суспільної потреби; фундаментальні дослідження в галузі психології; прикладні психолого-педагогічні дослідження; розроблення нових технологій; відображення новостворених технологій у навчально-програмній і навчально-методичній документації.

Педагогічна технологія довільним діям протиставляє жорсткі алгоритмічні приписи, систему логічно вмотивованих дій, послідовний перехід від елемента до елемента.

Технології максимально пов'язані з навчальним процесом, діяльністю тих, хто навчає, і тих, хто навчається. Структуру педагогічної технології складають:

- а) концептуальна основа;
- б) змістова частина, яка охоплює постановку, максимальне уточнення, формулювання цілей (загальних і конкретних) щодо досягнення результатів, а також зміст навчального матеріалу;
- в) процесуальна частина, до складу якої належать такі компоненти: організація навчального процесу відповідно до поставлених цілей; методи і форми навчальної діяльності учнів та діяльності викладачів; управління навчальним процесом (оцінювання поточних результатів, корекція навчання, спрямована на досягнення поставлених цілей); заключна оцінка результатів.

Педагогічній технології притаманні всі ознаки системи: логіка процесу, взаємозв'язок частин, структурна і змістова цілісність, соціо- і природодоцільність, інтенсивність усіх процесів.

Вибір освітньої технології — це завжди вибір стратегії, пріоритетів, системи взаємодії, тактик навчання та стилю роботи вчителя з учнем [16, с. 11].

У багатьох наукових працях розглядається співвідношення понять «метод», «методика» і «технологія». Зазначимо, що до сьогодні не існує єдиного підходу до цього питання. У педагогіці згадані поняття часто взаємопідміняються, ототожнюються.

Як зазначає Г. Селевко, поняття «педагогічна технологія» конкретнопредметного і локального рівнів майже повністю перекривається поняттям «методика навчання», різниця між ними полягає лише у розстановці акцентів. У технологіях більше представлені процесуальний, кількісний і розрахунковий компоненти, у методиках — цільовий, змістовий, якісний і варіативно орієнтовний аспекти. Технологія відрізняється від методик своєю відновлюваністю, стійкістю результатів, відсутністю багатьох «якщо» (якщо талановитий учитель, якщо здібні діти, якщо хороші батьки тощо). Змішування технологій і методик приводить до того, що інколи методики входять до складу технологій, а інколи, навпаки, ті чи інші технології — до складу методик навчання.

Зустрічається також застосування термінів-ярликів, не зовсім науково коректних, які утвердилися за деякими технологіями (колективний спосіб навчання, метод Шаталова, система Палтишева, Вальдорфська педагогіка тощо). На жаль, уникнути термінологічних неточностей, які ускладнюють розуміння, не завжди вдається [18].

І. Дичківська вважає, що за значенням поняття «методика» ширше за поняття «технологія», оскільки воно включає разом зі змістовим інструментальний аспект педагогічного процесу. В межах методики можуть співіснувати різні технології. Отже, методика є окремою теорією, а технологія — алгоритмом її втілення у практику, тому педагог, окрім знання методики, повинен уміти трансформувати знання і вміння, тобто володіти технологією отримання запланованого результату навчального процесу, що є суттєвою особливістю педагогічної технології.

На думку І. Нікішиної, якщо методика у більшості випадків — це сукупність рекомендацій щодо організації та проведення навчального процесу, то педагогічну технологію відрізняють два принципові моменти:

- технологія — це гарантованість кінцевого результату;
- технологія — це проект майбутнього навчального процесу.

Загальновідомо, що мета, зміст і методика навчання є рівноправними компонентами методики викладання окремої дисципліни. З іншого боку, методика організації індивідуальної навчальної діяльності учнів і методика контролю за ходом навчання є за рівнем нижчими, ніж названі вище компоненти. Однак саме вони визначають технологію навчання, а порівняння понять «метод», «методика» і «технологія» дає можливість проаналізувати сутність кожного з них.

На відміну від «технократичної» методики, як вважає П. Лернер, саме технологія передбачає існування банку способів досягнення результатів і цілей, допускає застосування обхідних технологій і пошуки раціональних рішень з урахуванням умов, що постійно змінюються і часом не можуть бути передбачені. Слово «технологія» наближається за змістом до педагогічного менеджменту,

тобто управління умовами пізнавальної діяльності. Воно включає і педагогічний інжиніринг, тобто матеріальні (дидактичні засоби інформації на різноманітних носіях), технічні засоби навчання, теорію і практику педагогіки, інструкційні (вказівки, завдання, алгоритми дій, процедури контролю тощо), інтелектуальні (програми, структури представлення знань, списки рекомендованої літератури, сценарії ігор, масиви питань (роздуми та ін.), засоби освітньо-виховного процесу, що називають сьогодні навчально-технологічним компонентом чи комплексом) [14].

Основними обов'язковими етапами застосування педагогічної технології є: діагностика рівня засвоєння навчального матеріалу і відбір учнів у групи з однаковим рівнем наявних знань і досвіду; мотивація й організація навчальної діяльності учнів (основне завдання — повернути увагу учнів до занять пізнавальною діяльністю й утримати цей інтерес); дія засобів навчання — власне процес навчання, коли учні засвоюють навчальний матеріал при взаємодії із засобами навчання; контроль за якістю засвоєння матеріалу.

На ефективність процесу застосування сучасних освітніх технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців впливають такі фактори:

- стан соціально-психологічного клімату в учнівському колективі, соціальна важливість професії;
- рівень професіоналізму педагогічного колективу навчального закладу;
- наявність науково обґрунтованого професійно спрямованого плану навчально-виховної роботи;
- індивідуальні здібності учнів;
- здатність викладачів до ефективного впровадження сучасних освітніх технологій;
- дидактична орієнтація на вироблення позитивного мотивованого ставлення учнів до нового;
- аналіз схеми управління впровадженням сучасних освітніх технологій у підготовці майбутніх фахівців [16].

Сучасні освітні технології сприяють підвищенню ефективності діяльності навчальних закладів за таких умов:

- їх науковості (включно з психологічною обґрунтованістю самих освітніх технологій);
- дотримання принципу безпосередньої взаємодії, делегування повноважень лінійного керівника (викладача) функціональному (учневі), посилення вимог до навчальних матеріалів, розширення психологічного поля динамічних процесів у оволодінні інформацією;
- володіння викладачами активними методами навчання, позитивною мотивацією до підвищення професіоналізму учнів у процесі активного навчання.

На думку Г. Васяновича, педагогічна технологія має тоді позитивний сенс, коли відповідає гуманістичному й антропологічному підходам як методологічним орієнтирам сучасної освіти і навчання. Важливо, щоб учитель, викладач володів високою професійною культурою, педагогічною майстерністю, засто-

совуючи ту чи іншу педагогічну технологію. Неготовність педагога до реалізації педагогічної технології може спричинити негативні явища у сфері навчання і виховання. Тому важливо, щоб, досліджуючи і впроваджуючи педагогічну технологію, вчені й освітяни-практики дотримувалися таких вимог:

- ситуативності: збереження простору авторства, творчості кожного учителя, що дає змогу ідеальну схему перетворити на живу педагогічну ситуацію;
- концептуальності: наявності науково-педагогічного обґрунтування і його концептуальна інтерпретація з огляду вчителя, враховуючи умови реального навчального процесу, його різноманітні педагогічні ситуації;
- антропоцентризму: забезпечення неперервного розвитку людини в навчання через її неперервне пізнання вчителем;
- контекстуальності: входження в реальний навчально-виховний процес [5, с. 394—395].

Не менш важливим є врахування у процесі впровадження сучасних освітніх технологій психологічних чинників, які спрямовані не лише на збереження вже досягнутого рівня знань, а на його трансформацію. Л. Дзюба виокремлює такі основні психологічні чинники ефективного впровадження сучасних освітніх технологій:

- готовність учнів до сприймання сучасних освітніх технологій і позитивна мотивація навчальної діяльності в цій ситуації;
- готовність викладачів і учнів до творчої діяльності;
- оптимальний психологічний клімат освітнього процесу та майстерність педагогів;
- врахування психологічних аспектів управління навчальним закладом [8].

Головним у визначенні психологічних умов підготовки суб'єктів навчально-виховного процесу до ефективного впровадження сучасних освітніх технологій у навчальному закладі, за дослідженнями Л. Дзюби, є:

- інноваційне управління процесом впровадження сучасних освітніх технологій, що базується на новітніх дослідженнях відомих учених у галузі управління;
- робота з практичним моделюванням систем впровадження сучасних освітніх технологій у навчальному закладі та їх ефективним впровадженням;
- вдосконалення науково-методичного супроводу впровадження сучасних освітніх технологій у навчально-виховний процес навчального закладу;
- науково обґрунтована психологічна підготовка учнів для сприйняття навчального матеріалу на сучасному технологічному рівні [8].

У сучасній науково-педагогічній літературі існує безліч різноманітних класифікацій освітніх технологій. Вітчизняні науковці з різних позицій підходять до вибору й аналізу тих чи інших педагогічних технологій.

Так, Г. Васянович серед сучасних інноваційних педагогічних технологій виокремлює такі: розвивального навчання, поетапного формування розумових дій, колективної взаємодії, програмованого навчання, дистанційного навчання, проблемного навчання, педагогічного проектування, евристичного навчання [5, с. 391—420].

І. Дичківська виокремлює системні інноваційні технології («Будинок вільної дитини» М. Монтесорі, «Йена-план» П. Петерсена, вальдорфська педагогіка Р. Штейнера, «Школа успіху і радості» С. Френе, «Школа для життя, через життя» Ж. — О. Декролі, «Школа діалогу культур» В. Біблера, технології розвивального навчання Л. Занкова та особистісно-розвивального навчання Д. Ельконіна — В. Давидова); модульні та локальні інноваційні педагогічні технології (технології раннього навчання М. Зайцева, Г. Домана, технологія розвитку творчої особистості Г. Альтшуллера, технологія фізичного виховання дітей М. Єфименка) [9].

О. Пехота у навчально-методичному посібнику «Освітні технології» аналізує особистісно орієнтовані технології, до яких відносить вальдорфську педагогіку Р. Штейнера, технологію саморозвитку М. Монтесорі, технологію організації групової навчальної діяльності учнів, технології розвивального навчання Л. Виготського, Л. Занкова, В. Давидова, Д. Ельконіна, технології формування творчої особистості, технології навчання як дослідження, проектну технологію, нові інформаційні технології навчання, технології колективного творчого виховання І. Іванова, педагогічну технологію «Створення ситуації успіху» А. Белкіна, сугестивну технологію Г. Лозанова, педагогічну технологію «Аналіз образу — персонажа епічного твору» [16].

Надзвичайно велика кількість різноманітних технологій описана у посібнику «Сучасні освітні технології» російським ученим Г. Селевком. Дослідник виокремлює педагогічні технології на основі особистісної орієнтації педагогічного процесу (педагогіка співробітництва, гуманно-особистісна технологія Ш. Амонашвілі, система викладання літератури як предмета, що формує людину, Є. Ільїна), педагогічні основи на основі активізації та інтенсифікації діяльності учнів (ігрові технології, проблемне навчання, технологія комунікативного навчання іншомовній культурі Є. Пассова, технологія інтенсифікації навчання на основі схемних і знакових моделей навчального матеріалу В. Шаталова), педагогічні технології на основі ефективності управління й організації навчального процесу (технологія перспективно-випереджувального навчання з використанням опорних схем при коментувальному управлінні, технології рівневої диференціації, рівнева диференціація навчання на основі обов'язкових результатів В. Фірсова, технологія індивідуалізації навчання І. Унт, А. Границької, В. Шадрікова, технологія програмованого навчання, колективний спосіб навчання Л. Ривіна, В. Дьяченка, комп'ютерні (нові інформаційні) технології навчання), педагогічні технології на основі дидактичного вдосконалення та реконструювання матеріалу (технологія «Екологія і діалектика» Л. Тарасова, технологія «Діалог культур» В. Біблера, С. Курганова, технологія укрупнення дидактичних одиниць П. Ерднієва, технологія поетапного формування розумових дій М. Воловича), конкретнопредметні педагогічні технології (технологія раннього й інтенсивного навчання грамоті М. Зайцева, технологія вдосконалення загальнонавчальних умінь у початковій школі В. Зайцева, технологія навчання математиці на основі розв'язання задач Р. Хазанкіна, педагогічна технологія на основі системи ефективних уроків А. Окунева, система поетапного навчання фізики М. Палтишева), альтернативні технології (вальдорфська педагогіка Р. Штейнера, технологія

вільної праці С. Френе, технологія ймовірнісної освіти О. Лобка, технологія майстерень), природовідповідні технології (природовідповідне виховання грамотності О. Кушніра, технологія саморозвитку М. Монтесорі), технології розвиваючого навчання (система розвиваючого навчання Л. Занкова, технологія розвиваючого навчання Д. Ельконіна — В. Давидова, системи розвиваючого навчання зі спрямованістю на розвиток творчих якостей особистості І. Волкова, Г. Альтшуллера, І. Іванова, особистісно розвиваюче навчання І. Якиманської, технологія саморозвиваючого навчання Г. Селевка), педагогічні технології авторських шкіл (модель «Російська школа», технологія авторської Школи самовизначення О. Тубельського, школа-парк М. Балабана, агрошкола О. Католикова, Школа Завтрашнього Дня Д. Ховарда [18]).

Серед сучасних інноваційних технологій навчання російські дослідниці С. Мухіна та А. Соловійова виділяють активні нетрадиційні лекції, дискусійні методи (дискусія, інтерв'ю, «круглий стіл», прес-коференція, «мозкова атака»), аналіз конкретних ситуацій, розігрування ролей, ділові та бліц-ігри.

І. Нікішина розглядає сучасні освітні технології в рамках технологічного інваріанту: мета — засоби — умови — результат.

1. Інформаційні технології — структури взаємопов'язаних процесів переробки інформації із застосуванням комп'ютерно-програмних засобів. Основними факторами застосування нових інформаційних технологій є: знання педагогічних можливостей нових інформаційних технологій і вміння працювати з цими засобами; адекватна або занижена (критична) самооцінка власної діяльності щодо використання нових інформаційних технологій; першочергова значущість мотивів застосування нових інформаційних технологій, підготовленість користувача (педагога й учня) до їх застосування.
2. Адаптована система навчання А. Границької, яка базується на роботі в парах, де поряд із парами змінного складу («динамічні пари») застосовуються і «статичні пари» — пари постійного складу. Провідним видом діяльності в адаптованій системі навчання є самостійна робота учня, яка здійснюється на кожному навчальному занятті за рахунок її суміщення з індивідуальним навчанням викладачем кожного учня. Адаптована система навчання дозволяє: різко збільшити долю самостійної роботи учнів на навчальному занятті, нормалізувати завантаженість учнів домашньою самостійною роботою за рахунок збільшення її долі на аудиторних заняттях, суміщати індивідуальну роботу кожного учня з викладачем і самостійну роботу решти учнів на навчальному занятті, організувати самостійну роботу учнів без безпосереднього втручання викладача за рахунок використання системи технічних та інших засобів індивідуальної роботи, адаптувати до індивідуальних особливостей учнів роботу в будь-яких режимах, здійснювати виховний вплив на основі довіри й поваги до особистості учня.
3. Особистісно орієнтовані технології, які передбачають пріоритет суб'єкт-суб'єктного навчання, діагностику особистісного зростання, ситуаційне проектування, ігрове моделювання включення навчальних завдань у кон-

текст життєвих проблем, що сприяють розвитку особистості в реальному соціокультурному й освітньому просторі. У цих технологіях суперпозиція вчителя та субординована позиція учня перетворюються в особистісно-рівноправні позиції. Це пов'язано з тим, що педагог не стільки навчає і виховує, скільки стимулює учня до психологічного і соціально-морального розвитку, створює умови для його саморуху. Основними особливостями особистісно орієнтованих технологій є: зміст — побудова індивідуальних гнучких самоосвітніх програм (траєкторій індивідуального саморозвитку для кожного учня; методика — діалог у системі навчання, спрямований на спільне конструювання програмної діяльності з особистісного розвитку учнів з урахуванням мотивації діяльності, індивідуальної вибірковості до змісту і форм роботи, готовності до саморозвитку. Методологічною основою технології особистісно орієнтованого розвитку є індивідуалізація і диференціація освітнього процесу.

4. Рейтингові технології, основне призначення яких — підвищення якості підготовки фахівців за рахунок використання рейтингової багатобальної оцінки, модульної побудови курсів дисципліни, забезпечення умов постійної змагальності (конкуренції). Відмінними рисами цієї технології є модульна побудова курсу, збільшення кількості контрольних точок у ході семестру, оперативне гласне відображення роботи всіх учнів, зниження впливу випадкових факторів на підсумковий результат роботи. Ефективність практичного застосування цієї технології у навчальному процесі можлива лише на базі використання засобів інформатики, комп'ютерів і програмного забезпечення.
5. Ігрові технології навчання, які характеризуються наявністю ігрової моделі, сценарію гри, рольових позицій, можливостей альтернативних рішень, передбачуваних результатів, критеріїв результатів роботи, управління емоційним напруженням. Нині широко застосовуються пізнавальні, театралізовані, імітаційні, комп'ютерні ігри, ігрове проектування, індивідуальний тренінг, вирішення практичних ситуацій і завдань тощо. Особливістю ігрової технології є те, що її розробка і застосування вимагають високої творчої активності педагога й учнів.
6. Проблемно розвиваюча технологія характеризується: взаємодією викладача й учнів на основі системи запитань (проблемних, інформаційних), підказок, вказівок, монологічних вставок; алгоритмічними й евристичними приписами діяльності викладача й учнів; постановкою проблемних питань, створенням викладачем проблемних ситуацій. Специфічними функціями проблемно розвиваючої технології є: формування критичного мислення учнів, формування умінь і навичок активного мовного спілкування учнів, формування позитивних емоцій, організація діяльності викладача щодо побудови діалогових конструкцій та їх реалізації у процесі навчання.
7. Технологія модульного навчання, суть якої полягає у гнучкій орієнтації на підготовку фахівців визначеного профілю за пред'явленням замовленням на основі модулів — комплексів навчальних дисциплін і навчальних занять, що підтримують відповідну спеціалізацію. Технологія модульного навчан-

ня покликана поєднати широку соціально-культурну орієнтацію у предметній сфері з вузькими завданнями найближчої професії. Особливим типом модульного навчання є підготовка учнів за індивідуальними планами, орієнтованими на виявлення потенціалу кожного учня, його здібностей.

8. Авторські, індивідуальні технології, наприклад, технологія колективного способу навчання, комбінована система організації процесу навчання тощо [14].

О. Горбич, аналізуючи сучасні освітні технології навчання російської мови, виокремлює такі технології: предметно орієнтовані, вишівські технології, особистісно орієнтовані, діалогові, ігрові, комп'ютерні.

Л. Мельник визначає низку технологій, котрі є найбільш оптимальними та перспективними в педагогічній освіті: дистанційне навчання, діалогове навчання, етапно-блокова організація навчання, ігрові методи, блочно-модульна система, інформаційно-комп'ютерне навчання, кейс-технологія, контекстне навчання, моделююче навчання, модульно-рейтингове навчання, особистісно орієнтоване навчання, пошукове-дослідне навчання, проєктивне навчання, рефлексивно-творче навчання.

У наступних розділах розглянемо освітні технології, педагогічні технології й технології навчання, які доцільно використовувати на уроках мови та літератури у професійно-технічних навчальних закладах.

Література:

1. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. — М.: Педагогика, 1989. — 192 с.
2. Бондарева К. І. Педагогічний аналіз інноваційної діяльності вчителя: науково-методичний посібник / К. І. Бондарева, О. Г. Козлова. — Суми: Вид-во «Слобожанщина», 2001. — 44 с.
3. Вакуленко В. М. Види інновацій в освіті та їх класифікація // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. — 2010. — № 4. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadsps/2010_4/10vvmotk.pdf
5. Васянович Г. П. Вибрані твори: в 5-ти т. — Т. 4: Психологія і педагогіка: Лекції. — Львів: Сполом, 2010. — 512 с., с. 391—420
6. Гуревич Р. С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах: Монографія / Р. С. Гуревич; за ред. С. У. Гончаренка. — К.: Вища школа, 1998. — 229 с.
7. Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»), затверджена постановою Кабінету Міністрів України від 3 листопада 1993 р. № 896. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi>
8. Дзюба Л. А. Психологічні чинники впровадження сучасних освітніх технологій у вищому навчальному закладі: Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук зі спеціальності

- 19.00.07 — педагогічна та вікова психологія / Дзюба Лілія Анатоліївна; Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. — Київ, 2003. — 15 с.
9. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології [Текст]: навчальний посібник / І. М. Дичківська. — К.: Академвидав, 2004. — 350 с.
 10. Домінський О. С. Практико-орієнтована освіта // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: Зб. наук. праць. — Вінниця: ДОВ Вінниця, 2000. — С. 197.
 11. Ковжого С. О. Сучасні освітні технології та методи їх використання в навчальному процесі / С. О. Ковжого, А. М. Полежаєв, С. А. Тузіков. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://www.rusnauka.com/8_NMIW_2008/Pedagogica/28601.doc.htm
 12. Мельник Л. В. Можливості використання сучасних освітніх технологій у вищій школі. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/.../mojluvosti%20vukorustannya.pdf
 13. Нетрадиционные методы преподавания социологии: учебно-методическое пособие для преподавателей социологических дисциплин / Под ред. И. Д. Ковалевой. — Харьков, ХГУ, 1997. — 243 с.
 14. Никишина И. В. Инновационные педагогические технологии и организация учебно-воспитательного и методического процессов в школе: использование интерактивных форм и методов в процессе обучения учащихся и педагогов / И. В. Никишина. — 2-е изд., стереотип. — Волгоград: Учитель, 2008. — 91 с.
 15. Паламарчук В. Інновації в сучасній освіті // Завуч. — 2006. — № 10. — С. 1—4.
 16. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: навч. посіб. / О. М. Пехота та ін. — К.: В-во А.С.К., 2003. — 240 с.
 17. Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності, затверджене наказом Міністерства освіти і науки України 7 листопада 2000 р. N 522. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.osvita.irpin.com/viddil/v5/d109.htm>
 18. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. — М.: 1998. — 256 с. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.rusfolder.com/31986878>
 19. Химинець В. В. Інноваційна освітня діяльність. — Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2007. — 364 с. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.zakinppo.org.ua/2010-01-18-13-44-15/151-2010-03-22-13-05-06>
 20. Шапран О. Інноваційні технології в педагогіці та психології: їх сутність та різновиди / О. Шапран, В. Шапран // Вісник Інституту розвитку дитини. Вип. 12. Серія: Філософія, педагогіка, психологія: Збірник наукових праць. — Київ: Видавництво Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова, 2010. — С.147—153. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vird/2010_12/25.pdf



РОЗДІЛ II.

Сучасні освітні концепції мовної підготовки учнів ПТНЗ

Як зазначалося у попередньому розділі, освітня технологія відображає загальну стратегію розвитку освіти, єдиного освітнього простору. Прогнозування розвитку освіти, проектування і планування цілей, результатів, основні етапи, способи й організаційні форми освітньо-виховного процесу визначені в існуючих концепціях освіти й освітніх законах. У сучасній Україні такими є Закон України «Про освіту», Закон України «Про професійно-технічну освіту», гуманістична концепція освіти, система безперервної освіти та ін.

Розглянемо існуючі освітні концепції та закони, які визначають зміст і організацію професійної освіти, у тому числі мовної підготовки та використання сучасних освітніх технологій у ПТНЗ: Закон України «Про освіту», Закон України «Про професійно-технічну освіту», Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття»), Національну доктрину розвитку освіти, Державну програму «Вчитель», Закон України «Про засади державної мовної політики» та ін.

Як зазначається у **Законі України «Про освіту»**, метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього рівня народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями. Освіта в Україні ґрунтується на засадах гуманізму, демократії, національної свідомості, взаємоповаги між націями і народами [5].

Основними принципами освіти в Україні є: доступність для кожного громадянина усіх форм і типів освітніх послуг, що надаються державою; рівність умов кожної людини для повної реалізації її здібностей, таланту, всебічного розвитку; гуманізм, демократизм, пріоритетність загальнолюдських духовних цінностей; органічний зв'язок зі світовою та національною історією, культурою, традиціями; незалежність освіти від політичних партій, громадських і релігійних організацій; науковий, світський характер освіти; інтеграція з наукою і виробництвом; взаємозв'язок з освітою інших країн; гнучкість і прогностичність системи освіти; єдність і наступність системи освіти; безперервність і різноманітність освіти; поєднання державного управління і громадського самоврядування в освіті [5].

Професійно-технічна освіта забезпечує здобуття громадянами професії відповідно до їх покликань, інтересів, здібностей, а також допрофесійну підготовку, перепідготовку, підвищення їх кваліфікації.

Відповідно до **Закону України «Про професійно-технічну освіту»**, професійно-технічна освіта є комплексом педагогічних та організаційно-управлінських заходів,



спрямованих на забезпечення оволодіння громадянами знаннями, уміннями і навичками в обраній ними галузі професійної діяльності, розвиток компетентності та професіоналізму, виховання загальної та професійної культури.

Гуманітарна підготовка учнів ПТНЗ, складовою якої є мовна підготовка, здійснюється у спеціалізованих навчальних кабінетах, аудиторіях, лабораторіях і провадиться у таких формах: різні типи уроків, лекція, теоретичний семінар, практичний семінар, лабораторно-практичне заняття тощо; індивідуальне заняття учнів, слухачів; виконання учнями, слухачами індивідуальних завдань (реферат, розрахункова робота, курсовий проект, випускна та проміжна етапна кваліфікаційна робота, дипломний проект); навчальна екскурсія; інші форми організації теоретичного навчання [6].

Зміст професійно-технічної освіти зумовлюється суспільними вимогами до рівня кваліфікації робітничих кадрів і визначається державними стандартами професійно-технічної освіти з кожної професії для підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах, зазначених у державному переліку професій. Вимоги, що визначають професійні знання, уміння та навички випускника професійно-технічного навчального закладу, визначені в освітньо-кваліфікаційних характеристиках. Вимоги до кваліфікації працівників, їх компетентності, що визначаються роботодавцями і слугують основою для формування професійних кваліфікацій, визначені та затверджені у професійних стандартах, що співвідносяться з рівнями національної та галузевих рамок кваліфікацій і групуються за галузевими ознаками.

Крім професійних знань, умінь і навичок, професії типу «людина — людина» вимагають формування у майбутніх фахівців умінь встановлювати і підтримувати контакти з незнайомими людьми, підтримувати стійке позитивне самопочуття під час роботи з людьми, розуміти психофізіологічні стани людей, подумки ставити себе на місце іншої людини, переконувати людей, стримувати емоції, розв'язувати конфлікти між людьми, організовувати їх взаємодію, виявляти витримку, спокій, доброзичливість, чуйність, вміння слухати, враховувати думки інших людей; розвитку мовних здібностей, здібностей володіти голосом, мімікою, жестами, словесно-логічного мислення, здібностей аналізувати поведінку оточення і свою власну; розвитку акуратності, пунктуальності, зібраності тощо.

Стратегія розвитку освіти в Україні у XXI столітті, створення життєздатної системи безперервного навчання і виховання для досягнення високих освітніх рівнів, забезпечення можливостей постійного духовного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації визначена у **Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»)**. Пріоритетними напрямками реформування освіти є: розбудова національної системи освіти з урахуванням кардинальних змін в усіх сферах суспільного життя України; забезпечення моральної, інтелектуальної та психологічної готовності всіх громадян до здобуття освіти; досягнення якісно нового рівня у вивченні базових навчальних предметів: української та іноземних мов, історії, літератури, математики та природничих наук; створення умов для задоволення освітніх та професійних потреб і надання можливостей кожному

громадянину України постійно вдосконалювати свою освіту, підвищувати професійний рівень, оволодівати новими спеціальностями; забезпечення у кожному навчально-виховному закладі відповідних умов для навчання і виховання фізично та психічно здорової особи; запобігання пияцтву, наркоманії, насильству, що негативно впливають на здоров'я людей. У Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття») визначено такі основні шляхи реформування освіти: створення у суспільстві атмосфери загальнодержавного, всенародного сприяння розвитку освіти, неухильної турботи про примноження інтелектуального та духовного потенціалу нації, активізація зусиль усього суспільства для виведення освіти на рівень досягнень сучасної цивілізації, залучення до розвитку освіти всіх державних, громадських, приватних інституцій, сім'ї, кожного громадянина; подолання девальвації загальнолюдських гуманістичних цінностей і національного нігілізму, відірваності освіти від національних джерел; забезпечення розвитку освіти на основі нових прогресивних концепцій, запровадження у навчально-виховний процес сучасних педагогічних технологій і науково-методичних досягнень; відхід від засад авторитарної педагогіки, що утвердилися у тоталітарній державі та спричинили нівелювання природних задатків і можливостей, інтересів усіх учасників освітнього процесу; підготовка нової генерації педагогічних кадрів, підвищення їх професійного та загальнокультурного рівнів; формування нових економічних основ системи освіти, створення належної матеріально-технічної бази; реорганізація існуючих та створення навчально-виховних закладів нового покоління, регіональних центрів та експериментальних майданчиків для відпрацювання і відбору ефективних педагогічних інновацій та освітніх модулів; радикальна перебудова управління сферою освіти шляхом її демократизації, децентралізації, створення регіональних систем управління навчально-виховними закладами; органічна інтеграція освіти і науки, активне використання наукового потенціалу вищих навчальних закладів і науково-дослідних установ, новітніх теоретичних розроблень та здобутків педагогів-новаторів, громадських творчих об'єднань у навчально-виховному процесі; створення нової правової та нормативної бази освіти.

Реалізація Програми можлива за умов дотримання таких принципів:

- пріоритетності освіти, що означає випереджальний характер її розвитку, нове ставлення суспільства до освіти, до знань та інтелекту, кардинально нові підходи до інвестиційної політики в освітній сфері;
- демократизації освіти, що передбачає децентралізацію та регіоналізацію управління системою освіти з дотриманням найбільш визначальних принципів освітньої політики Української держави, надання автономії навчально-виховним закладам у вирішенні основних питань їхньої діяльності, подолання монополії держави на освіту, перехід до державно-громадської системи управління освітою, у якій особистість, суспільство й держава стануть рівноправними суб'єктами, утворення системи партнерства учнів, студентів і педагогів;
- гуманізації освіти, що полягає в утвердженні людини як найвищої соціальної цінності, найповнішому розкритті її здібностей та задоволенні різно-

- манітних освітніх потреб, забезпеченні пріоритетності загальнолюдських цінностей, гармонії стосунків людини і навколишнього середовища, суспільства і природи;
- гуманітаризації освіти, що покликана формувати цілісну картину світу, духовність, культуру особистості та планетарне мислення;
 - національної спрямованості освіти, що полягає у невіддільності освіти від національного ґрунту, її органічному поєднанні з національною історією і народними традиціями, збереженні та збагаченні культури українського народу, визнанні освіти важливим інструментом національного розвитку і гармонізації національних відносин;
 - відкритості системи освіти, що пов'язана з її орієнтованістю на цілісний неподільний світ, його глобальні проблеми, усвідомленням пріоритетності загальнолюдських цінностей над груповими і класовими, інтеграцією у світові освітні структури;
 - безперервності освіти, що відкриває можливість постійного поглиблення загальноосвітньої та фахової підготовки, досягнення цілісності та наступності у навчанні та вихованні; перетворення набуття освіти у процес, що триває впродовж усього життя людини;
 - нероздільності навчання і виховання, що полягає в їх органічному поєднанні, підпорядкуванні змісту навчання і виховання формуванню цілісної та всебічно розвиненої особистості;
 - багатокладності та варіантності освіти, що передбачає створення можливостей для широкого вибору форм освіти, навчально-виховних закладів, засобів навчання і виховання, які відповідали б освітнім запитам особистості; запровадження варіантного компоненту змісту освіти, диференціацію та індивідуалізацію навчально-виховного процесу, створення мережі недержавних навчально-виховних закладів.

Важливими стратегічними завданнями реформування змісту освіти є: вироблення державних стандартів і відповідне формування системи й обсягу знань, умінь, навичок творчої діяльності, інших якостей особистості на різних освітніх та кваліфікаційних рівнях; відбір і структурування навчально-виховного матеріалу на засадах диференціації та інтеграції, забезпечення альтернативних можливостей для одержання освіти відповідно до індивідуальних потреб і здібностей; органічне поєднання у змісті освіти його загальноосвітньої та фахової складових відповідно до освітніх рівнів та особливостей регіонів України; вивчення української мови в усіх навчально-виховних закладах, утвердження її як основної мови функціонування загальноосвітньої, професійної та вищої школи; орієнтація на інтегральні курси, пошук нових підходів до структурування знань як засобу цілісного розуміння та пізнання світу; оптимальне поєднання гуманітарної та природничо-математичної складових освіти, теоретичних і практичних компонентів, класичної спадщини та сучасних досягнень наукової думки, органічний зв'язок із національною історією, культурою, традиціями; створення передумов для розвитку здібностей молоді, формування готовності та здатності до самоосвіти, широке застосування нових педагогічних, інформаційних тех-

нологій; сприяння фізичному, психічному здоров'ю молоді, врахування потреб індивідуальної корекційно-компенсаційної спрямованості навчання і виховання дітей із вадами психофізичного розвитку.

У Державній національній програмі «Освіта» («Україна ХХІ століття») визначено шляхи реформування змісту загальноосвітньої підготовки, зокрема гуманітарної освіти: формування гуманітарного мислення, опанування рідною, державною й іноземними мовами; прилучення до літератури, музики, образотворчого мистецтва, надбань народної творчості, здобутків української та світової культури; осмислення історичних фактів, подій і явищ, різноманітності шляхів людського розвитку; формування світоглядної, правової, моральної, політичної, художньо-естетичної, економічної, екологічної культури; утвердження пріоритетів здорового способу життя людини; відображення у змісті історичної освіти закономірностей історичного розвитку, широке вивчення україно- (народо-) знавства, етнічної історії та етногенези українців, інших народів України; забезпечення естетичного розвитку особистості, оволодіння цінностями і знаннями в галузях мистецтв; формування етичних цінностей, починаючи з ранньої родинної освіти.

У контексті мовної підготовки майбутніх фахівців та застосування у цьому процесі сучасних освітніх технологій особливо актуальними є вивчення української мови в усіх навчально-виховних закладах, утвердження її як основної мови функціонування загальноосвітньої, професійної та вищої школи; формування гуманітарного мислення, опанування рідною, державною та іноземними мовами; досягнення якісно нового рівня у вивченні української та іноземних мов, літератури; органічне поєднання у змісті освіти його загальноосвітньої та фахової складових відповідно до освітніх рівнів та особливостей регіонів України; оптимальне поєднання гуманітарної та природничо-математичної складових освіти; забезпечення розвитку освіти на основі нових прогресивних концепцій, запровадження у навчально-виховний процес сучасних педагогічних технологій і науково-методичних досягнень; широке застосування нових педагогічних, інформаційних технологій; реорганізація існуючих і створення навчально-виховних закладів нового покоління, регіональних центрів та експериментальних майданчиків для відпрацювання та відбору ефективних педагогічних інновацій та освітніх модулів. Крім того, серед пріоритетних напрямів реформування виховання Програмою визначено формування високої мовної культури, оволодіння українською мовою, формування у дітей і молоді уміння міжособистісного спілкування та підготовка їх до життя в умовах ринкових відносин.

Як зазначається у Державній національній програмі «Освіта» («Україна ХХІ століття»), професійна освіта спрямована на забезпечення професійної самореалізації особистості, формування її кваліфікаційного рівня, створення соціально активного, морально і фізично здорового національного виробничого потенціалу, який має посідати важливе місце у технологічному оновленні виробництва, впровадженні у практику досягнень науки і техніки.

Стратегічними завданнями реформування професійної освіти є: створення умов для здобуття громадянами робітничих професій відповідно до покликань,

інтересів, здібностей, фізичного стану; підвищення їх виробничої кваліфікації та перепідготовки на рівні науково-технічних досягнень; забезпечення загальнодержавних і регіональних потреб у кваліфікованих кадрах, конкурентоспроможних в умовах ринкових відносин; виведення професійної освіти в Україні на рівень досягнень розвинутих країн світу.

Основними напрямками реформування професійної освіти є: визначення перспективних загальнодержавних і регіональних потреб підготовки робітників за професіями і рівнями кваліфікації для всіх галузей господарства; оптимізація мережі професійних навчально-виховних закладів відповідно до загальнодержавних, галузевих і регіональних потреб; створення нових типів професійних навчально-виховних закладів, навчально-виробничих комплексів різних форм власності з різномірною професійною підготовкою робітників; вдосконалення професійного навчання робітників на виробництві; запровадження ефективної системи професійної інформації та орієнтації, професійного відбору молоді для здобуття робітничих професій; визначення науково обґрунтованої номенклатури робітничих професій і спеціальностей відповідно до нових соціально-економічних і культурно-освітніх потреб; оновлення змісту професійної освіти, визначення державних вимог щодо її якості й обсягу на рівні досягнень науки, техніки, технологій і світового досвіду; інтеграція професійної освіти України у систему підготовки робітничих кадрів зарубіжних країн; забезпечення нострифікації диплома професійної освіти.

У Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття») визначено такі шляхи реформування професійної освіти: розроблення та впровадження науково обґрунтованої методики визначення загальнодержавних, регіональних потреб у працівниках сфери виробництва і послуг за професіями, рівнями кваліфікації та потреб у навчальних закладах для їх підготовки; проведення атестації та акредитації професійних навчально-виховних закладів, удосконалення їх мережі, спеціалізація та перепрофілювання існуючих, відкриття нових на базі різних форм власності відповідно до потреб громадян, держави, виробництва і сфери послуг; розроблення організаційно-педагогічних і науково-методичних вимог до професійних навчально-виховних закладів нових типів; розроблення відповідних кваліфікаційних характеристик і професіограм для різних груп професій на рівні досягнень науково-технічного прогресу; розширення підготовки робітників із числа молоді з вадами фізичного та розумового розвитку; розроблення і видання навчальних планів, програм, нового покоління національних підручників, навчальних і методичних посібників, дидактичних матеріалів для професійного навчання робітників відповідно до оновленого державного переліку професій і спеціальностей та державних вимог щодо якості й обсягу професійної освіти; вдосконалення навчально-виховного процесу в закладах професійної освіти на основі впровадження нових педагогічних технологій, інформатизації, посилення органічної єдності навчання з продуктивною працею учнів у реальних умовах виробництва; здійснення дослідно-експериментальної роботи з питань впровадження педагогічних інновацій, нових методик виробничого навчання; створення на базі окремих професійних навчально-виховних закладів експери-

ментальних майданчиків; демократизація та гуманізація навчально-виховного процесу, створення умов для опанування учнями надбаннями національної та загальнолюдської культури, виховання у них високих моральних і громадських якостей; впровадження інновацій, варіантних форм навчання; організація професійного навчання громадян України у передових країнах світу, розширення підготовки та перепідготовки робітників із числа іноземних громадян у вітчизняних професійних навчально-виховних закладах; створення матеріально-технічної бази професійних навчально-виховних закладів, яка відповідала б науково обґрунтованим потребам навчально-виховного і навчально-виробничого процесів та соціально-побутового забезпечення учнів і педагогічних працівників; створення системи економічної мотивації професійного навчання громадян і заохочення участі підприємств, організацій, установ у розвитку професійної освіти, надання їм податкових пільг та економічних стимулів; вдосконалення системи управління професійною освітою на державному, регіональному та місцевому рівнях, створення науково-дослідного інституту професійної освіти, методичних та інформаційних служб.

Таким чином, у професійній освіті актуальними є вдосконалення навчально-виховного процесу в закладах професійної освіти на основі впровадження нових педагогічних технологій, інформатизації; здійснення дослідно-експериментальної роботи з питань впровадження педагогічних інновацій, нових методик виробничого навчання; створення на базі окремих професійних навчально-виховних закладів експериментальних майданчиків; впровадження інновацій, варіантних форм навчання. Крім цього, необхідним є стимулювання переходу на нові педагогічні технології й ефективну систему управління освітою, скорочення непродуктивних витрат, істотне збільшення видатків на розвиток наукових досліджень, зокрема з проблем освіти та педагогіки; підготовку і випуск підручників, посібників та іншої навчально-методичної літератури; заохочення навчально-виховних закладів, які за наслідками акредитації й атестації визнані такими, що мають позитивний досвід у розробленні та впровадженні нових прогресивних технологій навчання і виховання учнів і студентів, домагаються високих кінцевих результатів.

Національна доктрина розвитку освіти визначає систему концептуальних ідей та поглядів на стратегію і основні напрями розвитку освіти у першій чверті ХХІ століття [10]. У Національній доктрині розвитку освіти визначено такі пріоритетні напрями державної політики щодо розвитку освіти: особистісна орієнтація освіти; формування національних і загальнолюдських цінностей; створення для громадян рівних можливостей у здобутті освіти; постійне підвищення якості освіти, оновлення її змісту та форм організації навчально-виховного процесу; розвиток системи безперервної освіти та навчання впродовж життя; пропаганда здорового способу життя; розширення україномовного освітнього простору; забезпечення освітніх потреб національних меншин; забезпечення економічних і соціальних гарантій для професійної самореалізації педагогічних, науково-педагогічних працівників, підвищення їх соціального статусу; розвиток дошкільної, позашкільної, загальної середньої освіти у сільській місцевості та професійно-

технічної освіти; органічне поєднання освіти і науки, розвиток педагогічної та психологічної науки, дистанційної освіти; запровадження освітніх інновацій, інформаційних технологій; створення індустрії сучасних засобів навчання і виховання, повне забезпечення ними навчальних закладів; створення ринку освітніх послуг і його науково-методичного забезпечення; інтеграція вітчизняної освіти до європейського та світового освітніх просторів.

У Національній доктрині розвитку освіти визначено стратегію мовної освіти, зокрема зазначається, що у державі створюється система безперервної мовної освіти, що забезпечує обов'язкове оволодіння громадянами України державною мовою, можливість опановувати рідну (національну) і практично володіти хоча б однією іноземною мовою. Освіта сприяє розвитку високої мовної культури громадян, вихованню поваги до державної мови та мов національних меншин України, толерантності у ставленні до носіїв різних мов і культур.

Реалізація мовної стратегії здійснюється шляхом комплексного і послідовного впровадження просвітницьких, нормативно-правових, науково-методичних, роз'яснювальних заходів. Забезпечується право національних меншин на задоволення освітніх потреб рідною мовою, збереження та розвиток етнокультури, її підтримку та захист державою. У навчальних закладах, в яких навчання ведеться мовами національних меншин, створюються умови для належного опанування державної мови.

Пріоритетом розвитку освіти, визначеним Національною доктриною розвитку освіти, є впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують подальше вдосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві. Це досягається шляхом: забезпечення поступової інформатизації системи освіти, спрямованої на задоволення освітніх інформаційних і комунікаційних потреб учасників навчально-виховного процесу; запровадження дистанційного навчання із застосуванням у навчальному процесі та бібліотечній справі інформаційно-комунікаційних технологій поряд із традиційними засобами; розроблення індивідуальних модульних навчальних програм різних рівнів складності залежно від конкретних потреб, а також випуску електронних підручників; створення індустрії сучасних засобів навчання, що відповідають світовому науково-технічному рівню і є важливою передумовою реалізації ефективних стратегій досягнення цілей освіти. Держава підтримує процес інформатизації освіти, застосування інформаційно-комунікаційних технологій у системі освіти; сприяє забезпеченню навчальних закладів комп'ютерами, сучасними засобами навчання, створенню глобальних інформаційно-освітніх мереж; забезпечує розвиток усеохоплюючої системи моніторингу якості освіти всіх рівнів.

Актуальними у контексті мовної підготовки майбутніх фахівців і впровадження в навчальних закладах сучасних освітніх технологій є положення Державної програми «Вчитель» [1]. Державна програма «Вчитель» спрямована на розв'язання проблем, пов'язаних із підготовкою, професійною діяльністю та післядипломною освітою педагогічних працівників, на забезпечення гарантованої державної

підтримки у цій сфері. Метою Програми є визначення невідкладних і перспективних заходів щодо реалізації основних напрямів модернізації системи освіти з урахуванням вимог сучасного інформаційно-технологічного суспільства, забезпечення економічних і соціальних гарантій професійної самореалізації педагогічних працівників та утвердження їх високого соціального статусу в суспільстві.

Як зазначено у Програмі, перехід від індустріального до інформаційно-технологічного суспільства неможливий без впровадження особистісно орієнтованих технологій навчання, максимальної індивідуалізації навчального процесу, створення умов для саморозвитку і самонавчання дітей, осмисленого визначення ними своїх можливостей і життєвих цінностей. Важливою є також проблема поліпшення культурологічної, мовної (з української та іноземних мов), психолого-педагогічної, комп'ютерної, методичної, практичної підготовки вчителів. У Програмі наголошується також і на проблемі комп'ютеризації навчальних закладів, інформатизації навчально-виховного процесу як пріоритетній і невідкладній у сфері технологічної модернізації педагогічної освіти та професійної діяльності вчителя.

Державна програма «Вчитель» передбачає вирішення таких основних завдань: оптимізація кадрового забезпечення навчальних закладів; модернізація системи підготовки педагогічних працівників; оновлення змісту і форм професійної діяльності педагогічних працівників, удосконалення післядипломної освіти; підвищення ролі вчителя у формуванні громадянського суспільства; поглиблення міжнародного співробітництва у сфері новітніх педагогічних технологій та розширення співпраці з діаспорою; підвищення рівня соціально-економічного і фінансового забезпечення підготовки педагогічних працівників, їх професійної діяльності та післядипломної освіти, виконання яких забезпечить: науково обґрунтоване довгострокове прогнозування потреби у педагогічних і науково-педагогічних працівниках; стабілізацію кадрового складу дошкільних, загальноосвітніх, позашкільних, професійно-технічних і вищих навчальних закладів; оптимізацію мережі вищих навчальних закладів, у яких здійснюється підготовка педагогічних працівників, та закладів післядипломної освіти, їх інтеграцію для впровадження системи неперервної педагогічної освіти; розроблення та впровадження нового механізму відбору обдарованої молоді для одержання педагогічної спеціальності; оновлення змісту підготовки педагогічних працівників, системи неперервної педагогічної освіти впродовж усього життя з урахуванням вимог сучасного інформаційно-технологічного суспільства; створення діяльнісно орієнтованої системи професійної підготовки вчителів; розроблення і видання навчально-методичних посібників для студентів вищих педагогічних навчальних закладів і педагогічних працівників; створення національної науково-педагогічної інформаційної системи; комп'ютеризацію навчальних закладів, оснащення їх телекомунікаційними засобами та впровадження сучасних педагогічних технологій; підвищення професійного рівня педагогічних працівників; підвищення престижу педагогічної професії у суспільстві й утвердження високого соціального статусу вчителя; інтенсифікацію процесу входження України в загальноєвропейський і світовий освітній простір, збагачення національної освіти

зарубіжними інноваційними технологіями навчання та розширення зв'язків із діаспорою; поліпшення соціально-економічного становища вчителів, морального і матеріального стимулювання їх професійної діяльності.

Серед основних заходів виконання програми визначено:

- організація неперервної мовної освіти шляхом запровадження у вищих педагогічних навчальних закладах навчальної дисципліни «Українська мова» з проведенням державної атестації педагогічних працівників, розробленям відповідної програми та її методичного забезпечення; створення у навчальних закладах умов для підвищення мовної культури вчителів (проведення лекторіїв, конкурсів, «круглих столів», курсів української мови, поповнення фондів бібліотек словниками, довідниками); створення і випуск аудіо- та відеопосібників українською мовою для вищих педагогічних навчальних закладів;
- організація для вчителів, керівників загальноосвітніх навчальних закладів, методичних служб районів та областей короткострокових курсів, семінарів, конференцій із питань законодавства про освіту, змісту середньої освіти, впровадження особистісно орієнтованих технологій навчання;
- створення і впровадження багаторівневої системи підвищення кваліфікації керівників навчальних закладів та органів управління освітою, забезпечення їх підготовки до інноваційної діяльності та роботи в ринкових умовах;
- забезпечення систематичного підвищення кваліфікації викладачів кафедр психології, педагогіки, методики навчання та виховання з урахуванням модернізації загальної середньої, професійно-технічної та вищої освіти, перехід до нового змісту освіти та впровадження сучасних інформаційних технологій;
- розроблення концептуальних засад модернізації змісту підготовки педагогічних працівників з урахуванням вимог реформування системи загальної середньої освіти і тенденцій розвитку європейського освітнього простору, поліпшення культурологічної, мовної (українська й іноземна мови), психолого-педагогічної, комп'ютерної, методичної, практичної підготовки з усіх педагогічних спеціальностей і підготовки вчителів початкових класів до викладання однієї з іноземних мов у початковій школі;
- забезпечення технічної і технологічної модернізації навчального процесу у вищих педагогічних навчальних закладах: здійснення комп'ютеризації навчального процесу, забезпечення телекомунікаційними засобами доступу до мережі Інтернет, базовими та спеціалізованими програмними продуктами;
- розроблення комп'ютерного програмного забезпечення та впровадження сучасних інформаційних технологій навчання;
- визначення базових вищих педагогічних навчальних закладів для розроблення комп'ютерно-програмного забезпечення та впровадження сучасних інформаційних технологій;
- участь вищих педагогічних навчальних закладів у конкурсах на кращий навчальний проект із використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

Актуальним для викладача-мовника є аналіз державних програм і концепцій розвитку української мови, мовної й освітньої політики, зокрема Державної програми розвитку і функціонування української мови на 2004—2010 роки [2], Концепції державної мовної політики [11], проектів Концепції Державної цільової національно-культурної програми розвитку і функціонування української мови на 2011—2015 роки [7], Концепції Державної цільової національно-культурної програми розвитку і функціонування української мови на 2012—2016 роки [8], Концепції мовної освіти в Україні [9].

Як зазначається у **Державній програмі розвитку і функціонування української мови на 2004—2010 роки**, у державотворчому процесі українській мові як найважливішому засобу людського спілкування й інтелектуального розвитку особистості, визначальній ознаці держави, безцінній і невичерпній скарбниці культурного надбання народу відводиться провідна роль. Разом із тим наголошується, що не забезпечується її належний розвиток, складною є ситуація з дотриманням норм українського правопису, а отже, існує гостра потреба в активізації цілеспрямованої роботи над забезпеченням використання української мови у засобах масової інформації, сфері культури, освіти та науки, в інформаційних технологіях, рекламі тощо, тому слід докладати всіх зусиль для розширення сфери функціонування державної мови, щоб вона розвивалася та відігравала консолідуючу роль у становленні громадянського суспільства. Послідовне вирішення мовних питань, зміцнення державного статусу української мови передбачає стимулювання процесу побудови заможної та демократичної України.

Метою Програми було створення належних умов для розвитку і розширення сфери функціонування української мови, виховання шанобливого ставлення до неї, формування патріотизму в громадян України, а основними завданнями: зміцнення статусу української мови як державної; всебічний розвиток і розширення функціонування української мови в усіх сферах суспільного життя; визначення та здійснення заходів для стимулювання глибокого вивчення української мови; створення належних умов для вивчення української мови громадянами України з числа національних меншин; оптимізація мережі навчальних закладів для безперервного виховання і навчання українською мовою; проведення фундаментальних і прикладних наукових досліджень у галузі лінгвістичної технології, створення інтелектуальних мовно-інформаційних систем нового покоління; розширення словникової бази, створення і видання нової енциклопедичної та лінгвістичної літератури, навчальних підручників українською мовою, у тому числі їх електронних варіантів; сприяння національно-культурному розвитку українців, які проживають за межами України.

Виконання Програми мало забезпечити практичну реалізацію статті 10 Конституції України щодо всебічного розвитку і функціонування української мови в усіх сферах суспільного життя; розширення функціонування української мови у засобах масової інформації, сфері культури, освіти та науки; державну підтримку функціонування української мови в інформаційному комп'ютерному середовищі; державну підтримку наукових розробок, предметом дослідження яких є українська мова, та випуску видань українською мовою; розвиток мережі

дошкільних, загальноосвітніх, вищих навчальних закладів для безперервного виховання і навчання українською мовою; поліпшення навчально-методичного забезпечення навчальних закладів різних типів із метою вивчення державної мови; стимулювання вивчення української мови учнями, студентами й іншими громадянами України.

Програма передбачала виконання таких заходів щодо розвитку і функціонування української мови на 2004—2010 роки: розроблення і впровадження механізму забезпечення поглиблення знань з української мови та її використання у процесі виконання державними службовцями посадових обов'язків; створення системи моніторингу та проведення аналізу характерних тенденцій розвитку етномовних процесів, функціонування української мови в різних сферах суспільного життя; забезпечення приведення засновниками засобів масової інформації їх діяльності у відповідність із вимогами законодавства про мови; запровадження на радіо і телебаченні циклу постійних передач «Державна мова», «Традиції, звичаї та побут українського народу»; забезпечення роботи державних телерадіокомпаній «Культура», «Всесвітня служба українського телебачення і радіомовлення»; розроблення проекту та введення в дію українського лінгвістичного порталу в мережі Інтернет; створення українського сегмента міжнародної лінгвістичної системи та забезпечення вступу України до Євроворднет; підготовка і видання багатотомних енциклопедичних і лінгвістичних словників; створення і забезпечення функціонування української мови в інформаційному комп'ютерному середовищі; проведення фундаментальних і прикладних наукових досліджень у галузі лінгвістичної технології; вивчення стану викладання українською мовою профільних і базових дисциплін у навчальних закладах Автономної Республіки Крим, Дніпропетровської, Донецької, Луганської та Одеської областей, подання організаційної та методичної допомоги в розширенні сфери функціонування української мови; розроблення та забезпечення виконання міжвідомчої науково-технічної програми «Інформація. Мова. Інтелект»; приведення навчально-виховного процесу в дошкільних, загальноосвітніх, професійно-технічних і вищих навчальних закладах у відповідність із вимогами законодавства про мови; будівництво та відкриття гімназій з українською мовою навчання у м. Сімферополі та Ялті Республіки Крим; розширення мережі профільних класів, спеціалізованих шкіл, гімназій, ліцеїв, колегіумів, навчально-виховних комплексів різних типів із поглибленим вивченням української мови і літератури, зміцнення їх матеріально-технічної бази; підготовка та видання програм і навчально-навчальних посібників українською мовою для загальноосвітніх, професійно-технічних, вищих навчальних закладів і закладів післядипломної освіти; забезпечення підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів для викладання українською мовою профільних і базових дисциплін у навчальних закладах м. Севастополя, утворення у м. Севастополі філіалу Черкаського державного університету імені Богдана Хмельницького; висвітлення в державних друкованих та аудіовізуальних засобах масової інформації актуальних питань розвитку і функціонування української мови та завдань щодо піднесення її престижу; проведення міжнародних і загальнодержавних конкурсів з української

мови, зокрема за темами «Я вірю в майбутнє твоє, Україно!» та «Об'єднаймося ж, брати мої!», з українознавства; координація співпраці навчальних закладів із просвітницькими товариствами з питань широкого застосування державної мови у сфері освіти, надання їм методичної допомоги; поповнення фондів публічних бібліотек кращими творами національної та світової художньої літератури, довідковими, науково-популярними виданнями з різних галузей знань; розроблення та здійснення заходів щодо тиражування кращих українських фільмів, а також озвучення українською мовою творів світового кіномистецтва; здійснення заходів щодо поліпшення якості перекладу українською мовою кращих творів світової драматургії, відповідальності художніх керівників за підвищення рівня мовної культури у театральних-видовищних закладах державної та комунальної форми власності; проведення науково-практичних конференцій і семінарів із питань навчання державною мовою в загальноосвітніх, професійно-технічних, вищих навчальних закладах і закладах післядипломної освіти; визначення державних вимог щодо змісту й обсягу знань з української мови студентів з урахуванням напрямів підготовки фахівців, розроблення типових навчальних програм з української мови для вищих навчальних закладів; створення системи моніторингу динаміки і тенденцій розширення сфери функціонування української мови в системі вищої освіти; організація курсів і проведення семінарів, практикумів з української мови у закладах післядипломної педагогічної освіти для педагогічних і науково-педагогічних працівників; проведення періодичних (раз на три роки) оглядів-конкурсів на кращу організацію в навчальних закладах роботи із забезпечення функціонування української мови; підготовка і видання підручників і навчальних посібників з української мови для вищих навчальних закладів з урахуванням напрямів підготовки фахівців; підготовка і видання енциклопедичної та довідкової літератури українською мовою зі створенням електронних варіантів; створення у вищих навчальних закладах умов для підвищення мовної культури студентів, педагогічних і науково-педагогічних працівників (проведення лекторіїв, конкурсів, засідань за «круглими столами», організація курсів із вивчення української мови, інтернет-конференцій); організація випуску для навчальних закладів аудіо- та відеопосібників українською мовою тощо.

Нині вже можна судити про виконання цієї Державної програми розвитку і функціонування української мови на 2004—2010 рр. Як зазначається в експертних пропозиціях за результатом проведення громадської експертизи діяльності Міністерства культури України у сфері його діяльності за згаданою Програмою, зазначені вище заходи були виконані не повною мірою, зокрема через нестачу фінансування. Крім того, насторожує висновок щодо мовного балансу України: в цілому по Україні в усіх сферах громадського життя, крім освіти та частково державного управління, домінує російська мова. У багатьох сферах присутність української є вкрай низькою або тяжіє до нуля, як-то в бізнесі, Інтернеті, сфері послуг, шоу-бізнесі тощо. Враховуючи мовну ситуацію в Україні та зростаючу роль інформаційно-комунікаційних технологій, Міністерству культури (МК) Інститут Медіа Права пропонує такі заходи з підтримки і розвитку української мови: запровадити диференціацію заходів із підтримки української мови залеж-

но від регіону і ставлення більшості населення цього регіону до неї (наприклад, для Центральної України в основному характерне позитивне або нейтральне сприйняття української, але й значна мовна конформність україномовних; для Криму — нейтральне або негативне сприйняття української та невелика готовність російськомовних спілкуватися нею); у південних і східних регіонах України не акцентувати багато уваги на тому, що заходи з пропагування використання української мови проводяться під патронатом держави, щоби вони менше сприймалися як тиск влади на російськомовних осіб; особливу увагу приділяти пропагуванню спілкування українською серед україномовної молоді; розпочати розробку й поширення (в Інтернеті, на телебаченні й радіо, у пресі, засобами зовнішньої реклами тощо) рекламних кампаній, які б стимулювали україномовних спілкуватися українською між собою та з російськомовними громадянами, а також сприяти розробці й поширенню такої реклами іншими суб'єктами (громадськими організаціями, комерційними структурами, органами місцевого самоврядування тощо, наприклад <http://www.youtube.com/watch?v=gwvToV5YWuI>); у рамках заходів із поширення вищезгаданої рекламної продукції провести окрему кампанію з донесення до україномовних інформації про те, що російськомовні громадяни розуміють українську мову, хоч і не переходять на неї у спілкуванні; аналогічно провести кампанію щодо пропагування споживання україномовної інформаційної продукції та творів мистецтва; інтенсифікувати залучення позабюджетного фінансування під заходи з підтримки й розвитку української мови, особливо від закордонних українців, їх об'єднань, комерційних структур в Україні; сприяти рухам, акціям, громадським кампаніям на підтримку української мови (у тому числі шляхом поширення інформації про них), зокрема щодо використання української в засобах масової комунікації (прикладі: <http://www.balachka.com/> — акція для популяризації української мови як мови спілкування в інтернеті «Пиши українською»; <http://mova.ridne.net/> — акція «Спілкуйся рідною!», мета — поширення вживання української мови у Web 2.0 — спільнотах, форумах, блогах; http://tab.net.ua/sites/site_name.maximus/ — портал, де розміщені фільми, кліпи, мультфільми, програмне забезпечення українською мовою); залучати волонтерів у проекти МК щодо поширення української мови [3].

У 2010 році була затверджена **Концепція державної мовної політики** [11]. Метою Концепції є визначення стратегічних пріоритетів і орієнтирів у подоланні деформацій національного мовно-культурного та мовно-інформаційного простору, забезпеченні мовних прав громадян та єдності України.

Пріоритетом державної мовної політики, як зазначено в Концепції, має бути утвердження і розвиток української мови — визначального чинника і головної ознаки ідентичності української нації, яка історично проживає на території України, становить абсолютну більшість її населення, дала офіційну назву державі та є базовим системоутворюючим складником української державності й Українського народу — громадян України всіх національностей.

Пріоритетами у реалізації державної мовної політики мають бути: приведення практики застосування законодавства про мови у відповідність із Конституцією України та Рішенням Конституційного Суду України від 14 грудня 1999 року

№ 10-рп (справа про застосування української мови); приведення Закону України «Про ратифікацію Європейської хартії регіональних мов або мов меншин» у відповідність з об'єктом і цілями Хартії в її автентичній редакції; створення належної законодавчої бази щодо державної підтримки книговидання, засобів масової інформації, пісенної продукції українською мовою та мовами національних меншин; забезпечення права громадян на одержання інформації українською мовою, у тому числі через друковані засоби масової інформації (пресу), рекламу, а також на перегляд іноземних фільмів, дубльованих або озвучених чи субтитрованих українською мовою; розвиток українського сегмента Інтернету та комп'ютерного забезпечення українською мовою; забезпечення відповідно до законодавства утворення та передачі українською мовою географічних назв; поліпшення якості українського мовлення на вітчизняних теле- і радіоканалах; розроблення та затвердження державних цільових програм і питань розвитку української мови; створення системи дієвого контролю за додержанням законодавства про мови та механізму його здійснення; удосконалення інституціонального забезпечення реалізації державної мовної політики, підвищення престижу української мови, виховання української мовної свідомості та національної гідності; завершення роботи над єдиним загальнонаціональним правописом та забезпечення науково обґрунтованого нормування і вдосконалення української мови; розвиток національної словникової бази та забезпечення вільного доступу до неї; дослідження і популяризація давніх писемних пам'яток, збереження та вивчення діалектів української мови для її розвитку і збагачення; вироблення дієвих механізмів захисту української мови та мов національних менших України від будь-яких проявів публічного приниження чи зневажання; моніторинг мовної ситуації в Україні, висвітлення актуальних проблем державної мовної політики в засобах масової інформації.

Реалізувати державну мовну політику мала б **Державна цільова національно-культурна програма розвитку і функціонування української мови на 2011—2015 рр.**, проект Концепції якої був представлений на громадське обговорення. Як зазначається у проекті Концепції, програма розвитку і функціонування української мови на 2011—2015 рр. покликана «забезпечити умови для утвердження української мови в основних сферах соціально-культурної діяльності, для відігравання нею консолідуючої ролі у становленні української політичної нації, у формуванні міцної національної свідомості громадян України» [7].

У Концепції обґрунтовано причини виникнення проблеми та необхідності її розв'язання, зокрема виявлені гострі проблеми, що потребують нагального вирішення: мовне законодавство застаріле й недосконале, в окремих положеннях воно суперечить Конституції України, водночас практично відсутня відповідальність за його недотримання; у свідомості значної кількості громадян зберігаються негативні стереотипи щодо статусу і місця української мови в суспільному, культурному житті; державна українська мова ще не посіла належного місця в роботі багатьох державних органів (зокрема судової системи, Збройних Сил України, правоохоронних органів), органів місцевого самоврядування, особливо у східних та південних регіонах України; надто повільно здійснюється перехід сис-

теми вищої освіти на викладання основних предметів державною українською мовою, бракує якісних україномовних підручників, посібників, довідникової та іншої навчальної й наукової літератури українською мовою; в інформаційно-культурному просторі України домінують російськомовні ЗМІ, а в ефірному часі приватних телеканалів та радіостанцій — фільми, програми, музичні записи іноземного (переважно російського) виробництва; на ринку культурних товарів і послуг України також досі домінує іноземний мас-культурний продукт, водночас слабкою залишається підтримка національного книговидавництва, преси (зокрема літературно-мистецьких, культурологічних часописів), україномовними виданнями недостатньо поповнюються фонди бібліотек.

Метою Програми є правове, економічне й організаційне забезпечення реалізації стратегічних пріоритетів державної мовної політики, утвердження державної мови в усіх основних сферах суспільного життя, передусім — у державному управлінні, обороні, судочинстві, освіті, культурі, в національному мовно-інформаційному просторі. Досягнення поставленої мети буде здійснене шляхом: удосконалення законодавства щодо мовної сфери та забезпечення належного контролю за його виконанням; зміцнення позицій української мови у системі освіти (шкільної, позашкільної, вищої), належного її забезпечення українськими підручниками та посібниками, словниковою та енциклопедичною літературою; підтримки національного мовно-культурного простору; підтримки, зокрема фінансової, україномовних форм літературно-мистецької творчості; широкої популяризації здобутків української літератури і мистецтва; проведення фундаментальних і прикладних наукових досліджень у галузях мовознавства, лексикографії, лінгвістичних технологій, створення інтелектуальних мовно-інформаційних систем нового покоління; створення і видання нової енциклопедичної та лексикографічної літератури, підручників та посібників з української мови, у тому числі їх електронних варіантів; забезпечення належних умов для задоволення мовно-культурних потреб мешканців усіх регіонів України, а також зарубіжного українства.

У Державній цільовій національно-культурній програмі розвитку і функціонування української мови на 2011—2015 роки передбачено: заходи, спрямовані на посилення контролю за дотриманням квот на українську культурну продукцію в ефірі та в екранному часі, вимог щодо українського дублювання (озвучування) закордонних фільмів, щодо української мови в комерційній та соціальній рекламі; заходи з розширення мережі шкіл з українською мовою навчання в тих регіонах, де їх іще недостатньо, щодо забезпечення викладання українською мовою основних предметів у ВНЗ; заходи з метою поглибленого вивчення української мови для дорослого населення; створення і видання українських підручників, іншої методичної та довідникової літератури, у тому числі — в електронних варіантах; створення україномовних літературно-мистецьких, культурно-просвітницьких теле- та радіопередач; заходи з підтримки українського книговидавництва, поповнення бібліотечних фондів новими україномовними виданнями; підтримку молодіжних творчих проєктів, що пропагують українську мову; державну закупівлю (замовлення) українських літературних і драматичних творів, іншої

україномовної культурної продукції (фільми, аудіо-альбоми тощо); проведення культурно-мистецьких заходів (творчі вечори, літературні та мистецькі конкурси, фестивалі, телепрограми, радіопроекти, конференції тощо), що популяризують українську мову й літературу.

Реалізація Програми сприяла б практичній реалізації статті 10 Конституції України щодо всебічного розвитку і функціонування української мови в усіх сферах суспільного життя; зміцненню статусу української мови як державної, піднесенню її суспільного престижу, полегшенню формування належної законодавчої бази для виробництва, поширення, споживання українськомовного культурного продукту, забезпеченню дієвого контролю за дотриманням мовного законодавства.

У 2011 році на громадське обговорення було винесено новий проект — концепції **Державної цільової національно-культурної програми розвитку і функціонування української мови на 2012—2016 роки**. Як зазначено у цьому документі, на сьогодні в Україні, незважаючи на всі позитивні зміни, що відбуваються в мовному просторі, українська мова ще не дістала належного застосування в усіх сферах суспільного життя. Рівень її престижу неадекватний її використанню. Дані, одержані в результаті аналізу, свідчать, що громадяни України зорієнтовані на домінування української мови. У зв'язку з цим обмежене використання української мови у багатьох сферах суспільного життя, успадковане з часів Радянського Союзу, вимагає здійснення комплексу заходів, спрямованих на розвиток державної мови, розширення сфери її використання, відновлення її авторитету та престижу. Також необхідне послідовне розв'язання мовних питань, зміцнення статусу української мови як державної, закріплення її функції як мови міжнаціонального спілкування в Україні. Це матиме позитивний вплив на розвиток усіх галузей культури.

Заходи щодо розвитку і функціонування української мови, визначені у проекті Державної цільової національно-культурної програми на 2012—2016 роки, майже повністю повторюють заходи попереднього проекту.

Кардинально інший напрям має мовна політика уряду М. Азарова. Йдеться про **Концепцію мовної освіти в Україні**, яка представлена на обговорення у кінці грудня 2010 р., та **Закон України «Про засади державної мовної політики»**, який набув чинності з 10 серпня 2012 року.

Як зазначено в новій **Концепції мовної освіти**, її актуальність зумовлена такими основними чинниками: світовими процесами глобалізації та інформатизації суспільства; зростаючим попитом суспільства на мислячу, діяльну, творчу, самодостатню особистість і визначальною роллю мови в її формуванні; необхідністю перегляду мети, змісту і структури мовної освіти з переходом школи на 11-річний термін навчання і профілізацію її старшої ланки. Концепція мовної освіти в Україні визначає мету і завдання, принципи вивчення мов, структуру і зміст навчання, умови реалізації.

У Концепції наголошується, що в Україні функціонує система неперервної мовної освіти, підкріплена виваженою мовною політикою держави, спрямованою на досконале володіння рідною мовою кожним її носієм, обов'язкове

оволодіння державною українською мовою всіма громадянами (незалежно від національності, віросповідання, сфери суспільно-виробничої діяльності), на знання іноземних мов, виховання мовної толерантності. Автори концепції важливе значення надають рідній мові як засобу самопізнання, саморозвитку і самовираження людини, формування нового типу особистості й суспільних відносин у полікультурному світі, зазначаючи, що для більшості населення України рідною є українська мова, в якій акумульовано ментальність, знання і життєвий досвід предків, невичерпні скарби культури, народної думи й пісні, шляхетні, сповнені глибокої людяності правила співжиття, національні й загальнолюдські ідеали; що для значної кількості громадян України рідною є російська мова, якою вільно володіє більшість мешканців нашої країни, яка є мовою міжнаціонального спілкування, однією з поширених міжнародних мов, близькоспорідненою з українською; що частину населення України становлять мовні меншини, які за законодавством України вони мають право на задоволення своїх освітніх і культурних потреб рідною мовою.

Як зазначається у Концепції, вільний вибір мови навчання є важливою характеристикою демократичного суспільства та концепції мовної освіти в Україні. Провідне значення мови посилюється тим, що вона є не лише об'єктом вивчення і пізнання, а й основним засобом, знаряддям навчання, виховання і розвитку.

У Концепції пропонуються нові акценти й у філософських засадах навчання мови. У сучасній науці про мову сформувалося кілька мовознавчих наук на суміжжі з іншими галузями знань. Це лінгвофілософія, соціолінгвістика, психолінгвістика, комунікативна лінгвістика, етнолінгвістика, лінгвокультурологія, лінгвістика тексту, мовленнєва комунікація та ін. Окремі положення цих наук і відповідний мовний матеріал мають бути відображені в державних стандартах, програмах і підручниках. Це поглиблюватиме розуміння учнями/студентами природи і сутності мови, її поліфункціональності, ролі в сучасному суспільстві.

Реалізація мети передбачає виконання таких завдань: вироблення в учнів/студентів стійкої мотивації у вивченні певної мови; формування вмінь і навичок комунікативно доцільно користуватися засобами мови в різноманітних ситуаціях спілкування; засвоєння учнями/студентами мовних і мовленнєвих знань, умінь і навичок; становлення гуманістичного світогляду, формування інтелекту і духовного світу учнів/студентів, прилучення їх до національних і загальнолюдських цінностей.

Як наголошується у Концепції мовної освіти в Україні, в останні роки дедалі прозоріше спостерігається тенденція до оволодіння іноземними мовами, які активно набувають статусу соціально-економічного і політичного засобу порозуміння між різними представниками світової спільноти у різноманітних сферах життєдіяльності. Ці реалії об'єктивно зумовлюють розширення функцій іноземних мов і оновлення завдань володіння ними у сучасному суспільстві. Насамперед це: формування в учнів/студентів готовності до соціальної взаємодії для спільного розв'язання різноманітних проблем і досягнення взаєморозуміння, знаходження компромісів; толерантне ставлення до народів, мова яких вивчається, прилучення до діалогу культур як важливого феномена мирного співіс-

нування і взаємозбагачення; ознайомлення учнів із молодіжною субкультурою, яка перебуває за межами їхнього власного мовного простору, сприяння критичному осмисленню соціальних проблем, усвідомлення життєвих цінностей; оволодіння прийомами самостійної роботи з мовою, стратегіями учіння, уміння користуватися компенсаторними прийомами у разі дефіциту мовних засобів; творче використання іноземної мови для власного самовираження, усвідомлення мовних розбіжностей із рідною мовою, знання і вміння використовувати особливості її вживання у типових соціальних ситуаціях спілкування; формування в учнів/студентів індивідуального стилю навчання, основним інструментом якого є використання «мовного портфеля» як засобу самоконтролю власного рівня оволодіння іншомовною комунікативною компетенцією.

Результатом навчання мов повинна стати особистісна багатомовність, яка передбачає усвідомлене розмежування мовних систем і відносно вільний перехід з однієї мови на іншу залежно від зміни ситуації та життєвих потреб.

У старшій школі, за програмами якої вивчаються мови у ПТНЗ, здійснюється подальший розвиток базових мовних, мовленнєвих, соціокультурних, діяльнісних умінь і навичок на основі систематизації, узагальнення і поглиблення знань із кожної виучуваної мови, здобутих на попередніх етапах навчання. Іншомовна освіта учнів характеризується зміною пріоритетів як у змісті навчання, так і у формах його реалізації. Визначальними стають види діяльності, що забезпечують умови різноканальної парної та групової мовленнєвої взаємодії через виконання різноманітних творчих вправ і завдань, які сприяють задоволенню іншомовних комунікативних потреб учнів, зумовлених їхніми інтересами, навчальним і життєвим досвідом, перспективами професійної діяльності.

У Концепції визначені такі принципи мовної освіти: загальнодидактичні (людиноцентризму, гуманізму, природовідповідності; єдності навчання, розвитку і виховання; науковості; систематичності та послідовності; усвідомленості й доступності; наступності та перспективності; зв'язку теорії з практикою; диференціації та індивідуалізації; культуровідповідності; застосування різних форм навчальної діяльності; реалізації міжпредметних зв'язків та ін.) та лінгводидактичні (взаємопов'язаного (інтегрованого) навчання мови і мовлення, видів мовленнєвої діяльності, діалогу культур; мовленнєво-мисленнєвої активності, функційності, текстоцентризму, ситуативності, опори на рідну мову та ін.), які в тісному взаємозв'язку забезпечують ефективне засвоєння мов і зумовлюють оптимальний вибір технологій навчання.

У Концепції мовної освіти в Україні визначено зміст мовної освіти. Зміст навчання мов має бути різноплановим і відображати три взаємопов'язані складові: мовні та мовленнєві знання, практичні вміння й навички, цінності. Відповідно до цього у змісті належить якнайповніше висвітлити:

- актуальні проблеми функціонування мови в суспільстві; теоретичний мінімум відомостей про мову та її систему (фонетику, лексику, словотвір, морфологію, синтаксис, стилістику, орфоепію і правопис), необхідний для формування лінгвістичного світогляду — системи знань про мову й мовлення і розвитку на цій основі комунікативних умінь і навичок;

- функціональну систему мовлення, представлену мовленнєвою діяльністю в єдності чотирьох складових; аспект культури мовлення, що охоплює його нормативність (дотримання правил усного і писемного мовлення), адекватність (точність висловлення думок, почуттів, волевиявлень), естетичність (оптимальний темп і гучність мовлення, тембр та інтонація, тональність, лексичне багатство, різноманітність синтаксичних конструкцій, образність), поліфункціональність (застосування мови в усіх її аспектах у будь-якій сфері суспільного життя);
- відомості, що розкривають феномен людини, людства, України й інших країн у їхній самотності та всепланетарності водночас (основні світоглядні ідеї, ідеали, етичні уявлення, естетичні уподобання, особливості менталітету різних етносів, народів, матеріали, пов'язані з історією, географією, матеріальною і духовною культурою тощо).

Відповідно зміст навчання мов структурується за чотирма наскрізними змістовими лініями: мовленнєвою, мовною, соціокультурною і діяльнісною (стратегічною). Якщо у мовній змістовій лінії провідними елементами є конкретні знання й уміння, то в інших змістових лініях істотно вагомішу роль відіграють аспекти, пов'язані з особистісними характеристиками учнів. *Мовленнєва змістова лінія* визначає зміст роботи над формуванням комунікативної компетентності учнів, що передбачає гармонійний розвиток умінь в основних видах мовленнєвої діяльності (аудіюванні, читанні, говорінні, письмі). Це вміння сприймати і розуміти мовлення, самостійно створювати усні та письмові, діалогічні й монологічні висловлювання різних типів, стилів, жанрів мовлення в різних сферах життя, користуватися різновидами слухання і читання, вести діалог у ситуаціях спілкування з додержанням вимог мовленнєвого етикету, правильно і комунікативно доцільно висловлювати свої думки, аналізувати тексти, оцінювати і вдосконалювати власну мовленнєву діяльність, оволодівати риторичними навичками тощо. *Мовна змістова лінія* містить основні мовні одиниці, поняття, факти, закономірності, що забезпечує обсяг знань, оптимальний для формування мовленнєвих умінь і навичок учнів/студентів. Ці знання є основою для правильного уявлення про мовну картину світу, структуру мови й оволодіння літературним мовленням. Важлива роль відводиться роботі над нормами літературної мови і культурою мовлення. *Соціокультурна змістова лінія* є інтегративною, передбачає зв'язок навчання мови й мовлення з формуванням соціокультурної компетенції, що забезпечує єдність змісту і форми спілкування, визначає сферу відношень, орієнтовну тематику текстів, теми висловлювань, вимоги до відповідних умінь і навичок. Реалізація цієї лінії сприяє розвитку загальної культури учнів, зокрема становленню сучасних світоглядних уявлень про світобудову, природу, суспільство, людину, сенс життя в аспекті їх розвитку, цілісної системи уявлень про звичаї, традиції, реалії країни, мова якої вивчається, про особливості мовленнєвого етикету; ознайомленню з основним культурним національним набутком у контексті діалогу різних окремих культур і культури світової; розумінню загальнолюдського змісту цінностей, спільного і національно-специфічного в різних культурах, витоків культури, менталітету, способу життя, здатності будувати вза-

ємини між людьми на основі взаємоповаги, толерантності, пошуку компромісу та ін. *Діяльнісна (стратегічна) змістова лінія* має суто процесуальний характер, спрямована на забезпечення систематичного розвитку мисленнєвих здібностей учнів/студентів у процесі навчання мови, на оволодіння базовими мисленнєвими прийомами і методами — порівнянням, узагальненням, моделюванням, а також на усвідомлення учнями/студентами структури своєї пізнавальної діяльності від постановки мети до одержання результатів, вироблення стратегії індивідуального стилю діяльності, формування в учнів/студентів здатності самостійно здобувати знання, уміння фіксувати й оцінювати сприйняту інформацію, працювати колективно в умовах вибору, пошуку, дослідження тощо. Усі змістові лінії органічно поєднуються і взаємопроникають, залишаючись водночас відносно автономними складовими змісту мовної освіти.

Основними умовами реалізації положень Концепції мовної освіти є: проведення державою ефективної мовної політики, що забезпечить дієву реалізацію стратегії мовної освіти, стійку увагу суспільства до загального рівня мовної культури населення; консолідація зусиль науковців, педагогів, батьків, що мають бути спрямовані на розв'язання актуальних завдань сучасної гуманітарної освіти; активізація діяльності громадських педагогічних організацій із метою підвищення уваги суспільства до проблем мовної освіти; оновлення державного стандарту сучасної мовної освіти, що дасть змогу піднести мовну освіту на якісно новий рівень, сприятиме формуванню мовної особистості учня/студента, забезпечить кожному учневі та студенту вільне володіння державною, рідною, іноземними мовами, закладе підґрунтя для вдосконалення власного мовлення впродовж життя; упровадження перспективних освітніх технологій — особистісно зорієнтованих, інформаційних, технологій саморозвитку, життєтворчості, партнерської співпраці; удосконалення діагностичних засобів відповідно до змісту нової Концепції для визначення рівнів навчальних досягнень учнів/студентів із мов, а також виявлення умов, які позитивно впливають на кінцеві результати і засвоєння мов навчання; удосконалення змісту мовної освіти у вищих навчальних закладах, що забезпечить формування особистості вчителя-словесника, здатного впроваджувати новітні ефективні технології опанування мови, мовлення і культури, а також мовної особистості спеціалістів різних профілів; створення при педагогічних вищих навчальних закладах та інститутах післядипломної педагогічної освіти лабораторій наукового дослідження проблем навчання мов у школі, що сприятиме поєднанню навчальної та науково-дослідної діяльності, залученню студентів до науково-дослідницької діяльності педагога; створення Національного Центру мовної освіти України, до якого увійшли б провідні кафедри класичних і педагогічних університетів, відповідні відділи Національної академії наук, лабораторії Національної академії педагогічних наук України, методичні кабінети обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти з метою координації дій щодо поліпшення якості мовної освіти, поєднання новітніх наукових досліджень із практичною діяльністю.

У контексті мовної підготовки майбутніх фахівців доцільно представити основні позиції **Закону України «Про засади державної мовної політики»** [4].

У статті 1 державною мовою визначено закріплену законодавством мову, вживання якої обов'язкове в органах державного управління та діловодства, установах та організаціях, на підприємствах, у державних закладах освіти, науки, культури, у сферах зв'язку й інформатики тощо. Більш детально підходи до державної мови описані у статті 6:

1. Державною мовою України є українська мова.
2. Українська мова як державна мова обов'язково застосовується на всій території України при здійсненні повноважень органами законодавчої, виконавчої та судової влади, у міжнародних договорах, у навчальному процесі в навчальних закладах у межах і порядку, що визначаються цим Законом. Держава сприяє використанню державної мови в засобах масової інформації, науці, культурі, інших сферах суспільного життя.
3. Обов'язковість застосування державної мови чи сприяння її використанню у тій чи іншій сфері суспільного життя не повинні тлумачитися як заперечення або применшення права на користування регіональними мовами або мовами меншин у відповідній сфері та на територіях поширення.
4. Норми української мови встановлюються у словниках української мови та українському правописі. Порядок затвердження словників української мови і довідників з українського правопису як загальнообов'язкових довідкових посібників при використанні української мови, а також порядок офіційного видання цих довідників визначаються Кабінетом Міністрів України. Держава сприяє використанню нормативної форми української мови в засобах масової інформації, інших публічних сферах.
5. Жодне положення цього Закону не може тлумачитися як таке, що спрямоване на звуження сфери використання державної мови.

Державна мовна політика в Україні має своїм завданням регулювання суспільних відносин у сфері всебічного розвитку і вживання української як державної, регіональних мов або мов меншин та інших мов, якими користується населення країни в державному, економічному, політичному і громадському житті, міжособовому та міжнародному спілкуванні, охорону конституційних прав громадян у цій сфері, виховання шанобливого ставлення до національної гідності людини, її мови і культури, зміцнення єдності українського суспільства.

Виходячи з положень статті 3 про право мовного самовизначення, в якій зазначається, що кожен має право вільно визначати мову, яку вважає рідною, і вибирати мову спілкування, а також визнавати себе двомовним чи багатомовним і змінювати свої мовні уподобання; кожен незалежно від етнічного походження, національно-культурної самоідентифікації, місця проживання, релігійних переконань має право вільно користуватися будь-якою мовою у суспільному та приватному житті, вивчати і підтримувати будь-яку мову, визначено такі вектори мовної політики:

1. Державна мовна політика України базується на визнанні та всебічному розвитку української мови як державної та гарантуванні вільного розвитку регіональних мов або мов меншин, інших мов, а також права мовного самовизначення і мовних уподобань кожної людини.
2. При здійсненні державної мовної політики Україна дотримується таких цілей і принципів:
 - 1) визнання всіх мов, які традиційно використовуються в межах держави чи її певної території, національним надбанням, недопущення привілеїв чи обмежень за мовними ознаками;
 - 2) забезпечення всебічного розвитку і функціонування української мови як державної в усіх сферах суспільного життя на всій території держави із створенням можливості паралельного використання регіональних мов або мов меншин на тих територіях і в тих випадках, де це є виправданим;
 - 3) сприяння використанню регіональних мов або мов меншин в усній і письмовій формі у сфері освіти, в засобах масової інформації та створення можливості для їх використання в діяльності органів державної влади й органів місцевого самоврядування, в судочинстві, в економічній і соціальній діяльності, при проведенні культурних заходів та в інших сферах суспільного життя в межах територій, на яких такі мови використовуються, та з урахуванням стану кожної мови;
 - 4) підтримання і розвиток культурних взаємин між різними мовними групами;
 - 5) забезпечення умов для вивчення української мови як державної, регіональних мов або мов меншин, інших мов і викладання цими мовами з урахуванням стану кожної мови на відповідних рівнях освіти у державних і комунальних навчальних закладах;
 - 6) сприяння здійсненню наукових досліджень у сфері мовної політики;
 - 7) розвиток міжнародного обміну з питань, що охоплюються цим Законом, стосовно мов, які використовуються у двох або декількох державах;
 - 8) поважання меж ареалу розповсюдження регіональних мов або мов меншин із метою забезпечення того, щоб існуючий або новий адміністративно-територіальний устрій не створював перешкод для їх розвитку;
 - 9) застосування принципу плюрилінгвізму, за якого кожна особа в суспільстві вільно володіє кількома мовами, на відміну від ситуації, коли окремі мовні групи володіють тільки своїми мовами.
3. Держава сприяє розвитку багатомовності, вивченню мов міжнародного спілкування, насамперед тих, які є офіційними мовами Організації Об'єднаних Націй, ЮНЕСКО й інших міжнародних організацій.

Основи державної мовної політики визначаються Конституцією України, а порядок застосування мов в Україні — виключно цим Законом, із норм якого мають виходити інші правові акти, що визначають особливості використання мов у різних сферах суспільного життя.

Закон України «Про засади державної мовної політики» визначає порядок надання мовам статусу регіональних або мов меншин України (стаття 7), використання мов (державної та регіональної) у роботі органів державної влади, орга-

нів місцевого самоврядування, судочинства, економічної і соціальної діяльності (розділ II), освіти, науки, інформатики і культури (розділ III), у сфері інформації і зв'язку (розділ IV), мови топонімів та імен громадян (розділ V), Збройних Сил України й інших збройних формувань (розділ VI), визначає основні напрями сприяння розвитку української мови і культури за межами України (розділ VII) тощо.

Більш детально зупинимося на статті 20, у якій визначається порядок використання державної та регіональних мов у освіті:

1. Вільний вибір мови навчання є невід'ємним правом громадян України, яке реалізується в рамках цього Закону, за умови обов'язкового вивчення державної мови в обсязі, достатньому для інтеграції в українське суспільство.
2. Громадянам України гарантується право отримання освіти державною мовою і регіональними мовами або мовами меншин. Це право забезпечується через мережу дошкільних дитячих установ, загальних середніх, позашкільних, професійно-технічних і вищих державних і комунальних навчальних закладів з українською або іншими мовами навчання, яка створюється відповідно до потреб громадян згідно із законодавством України про освіту.
3. Потреба громадян у мові навчання визначається в обов'язковому порядку за заявами про мову навчання, які подаються учнями (для неповнолітніх — батьками або особами, які їх замінюють), студентами при вступі до державних і комунальних навчальних закладів, а також, у разі потреби, у будь-який час протягом навчання.
4. Державні та комунальні навчальні заклади у встановленому порядку створюють окремі класи, групи, в яких навчання ведеться іншою мовою, ніж у навчальному закладі в цілому, за наявності достатньої кількості відповідних заяв про мову навчання від учнів (для неповнолітніх — від батьків або осіб, які їх замінюють), студентів згідно із законодавством України про освіту.
5. З метою підтримання нечисленних мовних груп у встановленому законом порядку встановлюються нормативи формування малокомплектних навчальних закладів, класів, груп і забезпечуються умови для їх функціонування.
6. Мова навчання у приватних навчальних закладах усіх освітніх рівнів визначається засновниками (власниками) цих закладів.
7. В усіх загальних середніх навчальних закладах забезпечується вивчення державної мови й однієї з регіональних мов або мов меншин. Обсяг вивчення регіональних мов або мов меншин визначається місцевими радами відповідно до законодавства про освіту з урахуванням поширеності цих мов на відповідній території.
8. У державних і комунальних загальноосвітніх навчальних закладах із навчанням регіональними мовами вивчення предметів ведеться регіональними мовами (за винятком української мови і літератури, вивчення яких ведеться українською мовою).

9. Тести для зовнішнього оцінювання якості освіти укладаються державною мовою. За бажанням особи тести надаються у перекладі на регіональну мову або мову меншин (за винятком тесту з української мови і літератури).
10. Співбесіда або інші форми контролю, якщо такі передбачені при вступі у навчальний заклад, проводяться державною мовою або мовою, якою здійснюється навчання у цьому закладі, за бажанням абітурієнта.
11. Держава забезпечує підготовку педагогічних кадрів для навчальних закладів із навчанням регіональними мовами або мовами меншин, здійснює методичне забезпечення такої підготовки.
12. Навчальні заклади можуть створювати класи, групи з навчанням іноземними мовами.

Таким чином, державна освітня і мовна політика є складним і водночас надзвичайно важливим процесом, який прогнозує розвиток мовної освіти, визначає цілі, етапи, способи та форми навчання і виховання, а також розвитку державної мови в Україні. Вчитель-мовник повинен орієнтуватися в існуючих концепціях мовної підготовки учнів ПТНЗ.

Література:

1. Державна програма «Вчитель», затверджена постановою Кабінету Міністрів України від 28 березня 2002 р. № 379 // Офіційний вісник України. — 2002. — N 13. — Ст. 664. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/379—2002-%D0%BF>
2. Державна програма розвитку і функціонування української мови на 2004—2010 роки. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1546—2003-%D0%BF>
3. Експертні пропозиції за результатом проведення громадської експертизи діяльності Міністерства культури України. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: mincult.kmu.gov.ua/mincult/docscatalog/document?id=262817
4. Закон України «Про засади державної мовної політики». — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/5029—17>
5. Закон України «Про освіту» // Відомості Верховної Ради УРСР (ВВР), 1991, № 34, ст. 451. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1060—12/>
6. Закон України «Про професійно-технічну освіту» // Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1998, N 32, ст. 215. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80/>
7. Концепція Державної цільової національно-культурної програми розвитку і функціонування української мови на 2011—2015 роки. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://mincult.kmu.gov.ua/mincult/uk/publish/article/159440;jsessionid=B45E9217FDCCFB8AC2E814B61A7723BD>
8. Концепція Державної цільової національно-культурної програми розвитку і функціонування української мови на 2012—2016 роки. — [Електронний

- ресурс]. — Режим доступу: mincult.kmu.gov.ua/mincult/doccatalog/document?id=250733
9. Концепція мовної освіти в Україні. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: osvita.ua/doc/files/news/132/13273/Concept_L_education.doc
 10. Національна доктрина розвитку освіти. Затверджено Указом Президента України від 17 квітня 2002 року № 347/2002. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>
 11. Про Концепцію державної мовної політики: Указ Президента України № 161 від 2010 р. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.president.gov.ua/documents/10486.html>



РОЗДІЛ III.

Можливості використання сучасних освітніх технологій у мовній підготовці учнів ПТНЗ

Розглянемо можливості використання сучасних освітніх технологій у мовній підготовці учнів ПТНЗ.

Переважають педагоги-практики, які здійснюють мовну підготовку учнів, намагаються впроваджувати сучасні методи і форми навчання у традиційну структуру занять. Однак на сьогодні, як зазначає О. Горбич, у практиці викладання мови вже склалася система нетрадиційних уроків:

- інтегровані уроки, що базуються на міжпредметних зв'язках;
- уроки у формі змагань (лінгвістичний турнір, лінгвістичний бій);
- уроки, що базуються на формах і методах роботи, відомих у суспільній практиці (інтерв'ю, репортаж, лінгвістичне дослідження);
- уроки на основі нетрадиційної організації навчального матеріалу (урок мудрості, урок-презентація);
- уроки з використанням фантазії (урок-казка);
- уроки з імітацією публічних форм спілкування (прес-конференція, аукціон, бенефіс, телепередача);
- уроки, що базуються на імітації діяльності організацій і закладів (засідання вченої ради, дебати в парламенті);
- уроки, які імітують суспільно-культурні заходи (заочна екскурсія, урок-мандрівка, гостьова, лінгвістичний театр) [6].

Як зазначає дослідниця, нові освітні технології пропонують інноваційні моделі побудови такого навчального процесу, де на перший план висувається взаємопов'язана діяльність учителя й учня, націлена на розв'язання як навчального, так і практично значущого завдання.

Технологія диференційованого навчання

В учнів ПТНЗ головною є спрямованість на усвідомлення себе як особистості, самоутвердження та самореалізацію. Однак низький рівень підготовки із загальноосвітніх дисциплін, прогалини у знаннях, характерні для більшості учнів закладів профтехосвіти, часто-густо не дають їм можливості проявити себе, показати з кращого боку, що призводить до втрати інтересу та зниження мотивації навчання. Рівень знань і вмінь, якого вимагає сучасний ринок праці, інколи для таких учнів стає недосяжним. Допомогти подолати цю проблему може технологія диференційованого навчання.



Суть диференційованого навчання полягає у введенні так званого базового рівня й орієнтації учнів на різні рівні засвоєння однакового обсягу навчального матеріалу.

У практиці навчання виділяють дві форми диференціації: зовнішню та внутрішню. Зовнішня диференціація передбачає створення на основі інтересів, схильностей, досягнутих результатів і проєктованої професії відносно стабільних груп, відмінних за змістом освіти і навчальними вимогами до учнів. Як правило, зовнішня диференціація здійснюється шляхом створення профільного класу чи класу з поглибленим вивченням того чи іншого циклу дисциплін або вибору певної кількості навчальних дисциплін і факультативів. Внутрішня диференціація — це сукупність методів, форм і засобів навчання, які застосовуються з урахуванням індивідуальних особливостей учнів на основі виділення різних рівнів навчальних вимог. обов'язковим є опанування всіма учнями базовим рівнем підготовки, інші рівні учні опановують відповідно до своїх можливостей і здібностей. Така диференціація передбачає варіативність темпу вивчення матеріалу, навчальних завдань, видів діяльності, визначення характеру й міри допомоги з боку вчителя. При цьому увага повинна спрямовуватися не лише на слабких учнів, а й на обдарованих.

Дослідники виділяють такі види диференціації: за ступенем складності матеріалу, за самостійністю роботи учнів, за обсягом роботи на уроці.

У професійно-технічних навчальних закладах на уроках мови можлива внутрішня (рівнева) диференціація — навчання за однією програмою, однак на різних рівнях складності. Так, учням можна запропонувати три рівні складності змісту навчання мови (базовий, достатній і поглиблений), за якими вчитель розробляє систему диференційованого контролю знань учнів. При диференціації учнів відповідно до того чи іншого рівня слід враховувати: загальний рівень підготовки та розвитку учня, особливості його психічного розвитку (пам'ять, мислення, пізнавальні діяльність); індивідуальні особливості учня (схильність до гуманітарних чи природничо-математичних наук); нездатність учня засвоювати знання з предмета з тих чи інших причин (крім розумового розвитку); інтерес учня до предмета. Варто час від часу повторно оцінювати учнів за наведеною вище схемою, щоб вони мали змогу перемішатися з однієї групи в іншу, підвищуючи рівень своїх знань.

Інший підхід до реалізації моделі диференціації при вивчення мови — поділ учнівського колективу на групи відповідно до навчальних здібностей учнів (високі, середні, низькі). При цьому слід брати до уваги такі критерії: обсяг наявних знань, культура розумової праці, рівень пізнавальної активності, здатність до абстрактного мислення, вміння аналізувати й узагальнювати, втомлюваність від інтелектуальної діяльності, рівень самостійності, рівень працездатності, бажання та вміння навчатися.

При застосуванні диференційованого підходу на уроках мови є можливості розвивати творчі задатки всіх учнів, при цьому не потрібно збільшувати обсяг матеріалу, що вивчається, достатньо урізноманітнити завдання, які пропонуються учням для виконання, що викличе інтерес до навчального матеріалу, підвищить

мотивацію до вивчення мови. Так, для більш підготовлених учнів пропонуються такі види завдань: складання текстів диктантів; складання карток-завдань із матеріалу, що вивчається; складання узагальнюючих таблиць для роботи на уроках; придумування лінгвістичних казок-мініатюр; робота з додатковою літературою (словниками, довідниками, різноманітними посібниками тощо); перевірка індивідуальних завдань, виконаних учнями з нижчим рівнем підготовки; взаємоперевірка й аргументоване оцінювання виконаних на уроці завдань; виконання обов'язків консультанта з групової роботи; праця учня «вчителем» (проведення фрагмента уроку) тощо. Водночас менш підготовлені учні мають змогу виконувати посильні для них завдання з метою опанувати базовий рівень.

Технологія концентрованого навчання або «занурення у предмет»

Значна кількість учнів ПТНЗ має недостатню загальноосвітню підготовку, в тому числі мовну, що в подальшому призводить до відсутності зацікавленості, захоплення українською чи іноземною мовою, швидкого забування засвоєного матеріалу. Крім цього, як правило, у закладах профтехосвіти дисциплінам гуманітарного циклу відводиться другорядна роль, оскільки головним є здобуття майбутньої професії, а на вивчення української мови та літератури відводиться недостатня кількість навчальних годин (всього 35 годин із мови та 70 — із літератури на рік, тобто 1 година з мови та відповідно 2 години з літератури на тиждень). Зміст цих дисциплін у програмах і підручниках подрібнений на відносно самостійні, логічно завершені розділи, теми, параграфи. При відведенні 1 години на тиждень на вивчення української мови, коли паралельно вивчається ще з десятків дисциплін, у тому числі зі спеціальності, навчальний матеріал подається незначними порціями, відірваними в часі одна від одної, що не лише не сприяє цілісному сприйняттю навчальної дисципліни, а навпаки, призводить до швидкого забування вивченого матеріалу.

Альтернативою існуючому стану справ могла би стати технологія концентрованого навчання, при якій увага педагогів та учнів зосереджується на більш глибокому вивченні кожного предмета за рахунок об'єднання занять у блоки, скорочення кількості дисциплін, що вивчаються паралельно, впродовж навчального дня чи тижня.

Пропонується дві моделі реалізації технології концентрованого навчання.

Перша модель передбачає поділ загальної кількості годин, відведених на вивчення дисципліни, на кілька рівних частин і засвоєння кожної частини впродовж визначеного часу (наприклад, 3—5 днів) як основної дисципліни (так зване «занурення»), охоплюючи матеріал усього курсу, причому засвоєння кожної наступної частини є повторенням, поглибленням і розширенням отриманих раніше знань. При другому зануренні рекомендується оперувати отриманими раніше знаннями у стандартних ситуаціях, при третьому — застосовувати їх у нових, нестандартних ситуаціях, при четвертому — творчо застосовувати знання. Пропонується в день проводити 5—6 таких занять, скоротити їх тривалість до 35 хвилин, після кожних двох робити розвантажувальне заняття.

У другій моделі основною організаційною одиницею стає навчальний блок, до якого входять лекція, самостійна робота учнів, практичне заняття та залік. Укрупнений навчальний день складається з двох навчальних блоків із двох різних дисциплін, між якими є 40-хвилинна перерва для обіду та відпочинку.

Основними засобами досягнення поставлених завдань із мовної підготовки учнів із використанням технології концентрованого навчання є:

1. Вивчення навчального матеріалу великими блоками (на першому році навчання той чи інший розділ мовознавства вивчається повністю, на другому році — повторюється та поглиблюється, причому новий матеріал ділиться на обов'язковий і необов'язковий).
2. Багатократність варіативного повтору (теми та розділи навчальної дисципліни повторюються при кожному «зануренні»).
3. Постійне використання так званих опорних матеріалів (таблиць, плакатів, складених із використанням символів, малюнків, різних шрифтів, кольорів і виділень).
4. Проговорювання в парах (учні повторюють, проговорюють один одному почуте, при цьому мають змогу надолужити пропущені пояснення вчителя).
5. Взаємонавчання (учні навчають один одного, що вимагає підвищеної уваги, відповідальності, сприяє ефективному засвоєнню матеріалу).
6. Використання дидактичних ігор (відпочиваючи, учні успішно засвоюють навчальний матеріал).
7. Робота зі словником, яку доцільно проводити при вивченні орфографії:
 - знайди слово: окремо виписані на аркушах 7—9 слів розподіляються спільно з учнями у приміщенні, де відбувається заняття; наступного дня окремі картки вчитель міняє місцями, а учні мають відновити їх попереднє розміщення; третього дня один з учнів міняє слова; четвертого дня вчитель підходить до місця, де було те чи інше слово, а учні записують його;
 - озвучування слів: записане на дошці слово діти читають, виголошуючи окремо кожен звук, справа наліво і навпаки; далі роблять те саме, не дивлячись на дошку, записують слово справа наліво або малюють його, роздумуючи, як саме зобразити те чи інше слово;
8. Робота над помилками (розробляються індивідуальні карти учнів, де виписані їх помилки, та подаються відповідні вправи на засвоєння тих чи інших правил правопису).
9. Емоційне налаштування учнів на роботу (створення відповідного настрою при написанні творів, переказів, творчих робіт із використанням аудіо- та відеозаписів).

Вишівські технології

Нині досить популярними у загальноосвітній школі є вишівські технології. Особливо доречне їх впровадження у старших класах, а отже, вони з успіхом можуть використовуватися у професійно-технічних навчальних закладах, зокрема у мовній підготовці учнівської молоді. Традиційні для вищих навчальних закладів

лекції, семінари, практикуми та заліки є новими й незвичними, а тому цікавими для учнів і продуктивними у професійно-технічних навчальних закладах.

Уроки-лекції дають змогу вчителю подавати навчальний матеріал компактно, що дозволяє зекономити час; допомагають викласти досить складну науково-навчальну проблему; навчають учнів мислити логічно, грамотно, чітко, аргументовано; розвивають уміння активно сприймати навчальну інформацію, при цьому виділяти головне та правильно оформлювати конспект. Однак, на відміну від лекції у вищому навчальному закладі, урок-лекція у ПТНЗ повинна будуватися і проводитися з урахуванням вікових, фізіологічних, психічних особливостей учнівської молоді, а також рівня їх підготовки. Так, в урок-лекцію, яка не повинна тривати довше, ніж 30 хвилин, варто включати бесіди з групою, заздалегідь підготовлені повідомлення учнів, пропонувати учням виконати практичні завдання. Це дозволить не перевтомити учнів, утримати їх увагу й інтерес до навчального матеріалу, що подається.

Дослідники пропонують таку структуру уроку-лекції: актуалізація теми, визначення завдання; виголошення вчителем лекції (до 3 хв.); виконання учнями заздалегідь підготовлених учителем завдань із теми, що вивчається; обговорення результатів виконання завдань; підведення підсумків; рекомендація додаткової літератури.

Нині досить активно використовуються лекції-дискусії, лекції-консультації, лекції-бесіди, лекції зі зворотним зв'язком.

Так, *лекція-дискусія*, окрім розвитку критичного мислення, креативності учнів, дозволяє вдосконалювати їх комунікативні вміння у процесі вільного обміну думками. Дискусія може проводитися і перед лекцією (з цією метою учням попередньо дається відповідне завдання чи тема для обговорення), і під час лекції (для цього вчитель робить тривалі паузи, викладаючи навчальний матеріал, а також готує питання, що відповідають інтелектуальному рівню учнів), і після прочитаної лекції. У кінці такого уроку, незалежно від часу проведення дискусії, обов'язково необхідно зробити узагальнення, підбити підсумки.

Лекція-консультація спрямована на засвоєння теоретичного матеріалу, який у подальшому передбачає практичне застосування учнями отриманих знань, а також на формування в них комунікативного вміння правильно формулювати питання, тому вчитель повинен скоротити лекцію, вивільнивши таким чином час для відповідей на питання учнів.

Лекція-бесіда покликана привернути увагу учнів до найважливіших питань у процесі невимушеного спілкування. Вчитель повинен заохотити учнів відповідати на поставлені питання, спільно розмірковувати. З цією метою слід підготувати ряд складних, проблемних питань, які б зацікавили учнів, заставили їх думати та відстоювати свої позиції.

Лекція зі зворотним зв'язком побудована таким чином, що на початку та в кінці кожного інформаційного блоку учні повинні відповісти на контрольні питання (у вигляді тестів). Це не дозволяє учням розслаблятися, бути неуважними, займатися іншими справами. Така лекція дисциплінує учнів, активізує їх увагу,

робить процес запам'ятовування ефективнішим. Її доцільно проводити з використанням комп'ютера (для перевірки відповідей учнів).

Розглянемо й типи лекцій проблемно-розвиваючого навчання, які доцільно проводити у ПТНЗ: проблемна лекція, лекція-візуалізація, лекція вдвох, лекція-прес-конференція, лекція-консультація, лекція-провокація, лекція-діалог, лекція із застосуванням ігрових методів.

У *проблемній лекції* подаються суперечливі теоретичні концепції, а учні повинні самостійно засвоювати знання.

У *лекції-візуалізації* основний зміст представлено з допомогою різноманітних знакових систем (малюнків, графіків, схем тощо).

Лекція вдвох — це робота двох учителів (вчителя й учня), які читають лекцію з однієї теми й обговорюють між собою і зі слухачами проблемний матеріал.

Зміст *лекції-прес-конференції* залежить від запитань учнів, на таку лекцію запрошують різних учителів.

Лекція-консультація, на яку спеціально запрошують фахівця з тих чи інших питань, активізує увагу учнів.

Лекція-провокація — це лекція із запланованими помилками, яка формує в учнів уміння оперативно аналізувати інформацію, орієнтуватися в ній та оцінювати її.

Лекція-діалог передбачає серію питань, на які учні намагаються відповісти безпосередньо під час лекції.

На *лекції з використанням ігрових методів* (методи мозкової атаки, конкретних ситуацій тощо) учні самі формулюють проблему і намагаються її вирішити.

У вищій школі поряд із лекціями вагоме місце займають семінарські заняття. Урок-семінар — це форма самостійної роботи, яка сприяє поглибленому вивченню матеріалу, розвитку інтелектуальних здібностей учнів, формуванню навички роботи з літературою, вдосконаленню комунікативних навичок.

Як і семінар у ВНЗ, урок-семінар у ПТНЗ розвиває самостійність, допомагає творчому осмисленню прочитаного, формує навички спілкування, потребує попередньої підготовки учнів. Крім цього, на відміну від вишівського семінару, в підготовці до уроків-семінарів учитель допомагає учням, проводячи консультації та співбесіди, переглядаючи підібраний до уроку матеріал; на підготовку учнів до семінару відводиться значно більше часу, тому його тема оголошується заздалегідь; форми та методи роботи на семінарі повинні відповідати віку та рівню підготовки учнівської молоді, тому доцільно використовувати такі форми, як робота в парах, групова робота, колективна підготовка відповідей, ділова гра тощо.

Уроків-семінар, як правило, складається зі вступного слова вчителя, повідомлень учнів і їх обговорення, підведення підсумків. Сучасні дослідники пропонують різні типи семінарів: семінар — розгорнута співбесіда (всі учні готують усі питання семінару й беруть активну участь в обговоренні); семінар — обговорення доповідей і рефератів (вчитель призначає доповідачів та їх опонентів, решта учнів вивчають рекомендовану літературу, щоб бути готовими до обговорення); семінар-диспут (всі учні готуються і висловлюють своє ставлення до питання,

що обговорюється; завдання вчителя — скеровувати напрям дискусії); семінар із переважанням самостійної роботи учнів (вчитель оголошує тему й основні завдання, пропонує шляхи їх розв'язання, додаткову інформацію; учні, отримавши завдання, шукають інформацію, консультуються з учителем, після чого колективно обговорюють результати роботи на занятті); урок — театралізований семінар (вчитель виступає в ролі ведучого театрального форуму, а учні — артистами, які представляють групам свої театралізовані номери, членами журі та глядачами, які оцінюють виступи).

На уроках-семінарах з української мови рекомендується розглядати як репродуктивні, так і проблемні питання. Останні сприяють вихованню самостійності, формують навички роботи з літературою, заставляють учнів думати, розмірковувати, продукувати ідеї.

На уроках мови в ПТНЗ доцільно також використовувати традиційні для вищої школи уроки-практикуми, які дозволяють ефективно систематизувати й узагальнити вивчений теоретичний матеріал, застосовуючи на практиці набуті знання. Уроки-практикуми вимагають попередньої теоретичної підготовки учнів і використання різноманітної додаткової літератури (словників, довідників, таблиць, навчальних посібників).

Дослідники пропонують таку схему проведення уроку-практикуму з мови: повторення теоретичних відомостей із проблеми; повторення алгоритмів виконання різноманітних практичних завдань (графічний розбір, складання схем, морфемний розбір, редагування тексту й ін.); власне практикум із використанням словників, довідників, навчальних посібників (робота з картками); контрольне завдання для всього класу (виконується із самоконтролем зі словником чи довідником); домашнє завдання.

Ефективною формою контролю, повторення й узагальнення вивченого матеріалу є уроки-заліки, які заздалегідь плануються вчителем вже на початку навчального року за найскладнішими темами навчального курсу. Підготовка до заліку вимагає від учнів серйозної роботи: теоретичної підготовки, виконання вправ і завдань, опрацювання додаткової літератури, опанування необхідними вміннями і навичками. Для цього вчитель повинен розробити систему питань для самоконтролю, диференційовані вправи та завдання, а також зразки їх виконання, переліки додаткової літератури для підготовки до заліку. Пропонується така структура уроку-заліку: перевірка знань (усних і письмових); оцінювання виконаних завдань; виставлення підсумкової оцінки за результатами виконання всіх завдань; підведення підсумків уроку.

Особистісно орієнтована технологія

Особистісно орієнтоване навчання — це навчання, у центрі якого — особистість дитини, її самобутність, самоцінність: суб'єктний досвід кожного спочатку розкривається, а потім узгоджується зі змістом освіти (І. Якиманська).

В особистісно орієнтованих технологіях учень розглядається як унікальна особистість, яка прагне максимально реалізувати свої якості, відкрита для розуміння змісту діяльності та сприйняття нового досвіду, здатна усвідомлювати життєві



явища і процеси та відповідально обирати правильне рішення в різноманітних ситуаціях.

Головними завданнями особистісно орієнтованих технологій О. Пехота вважає: розвинути індивідуальні пізнавальні здібності кожної дитини; максимально виявити, ініціювати, використати, «окультурити» індивідуальний (суб'єктний) досвід дитини; допомогти особистості пізнати себе, самовизначитися і самореалізуватися, а не формувати попередньо задані якості; сформувати в особистості культуру життєдіяльності, яка дає можливість продуктивно будувати своє повсякденне життя, правильно визначати лінії життя. Формування культури життєдіяльності особистості, на думку О. Пехоти, є найвищою метою особистісно орієнтованих систем і технологій [17, с. 34].

На уроках мови з використанням особистісно орієнтованих технологій, враховуючи вікові, фізичні, інтелектуальні, соціальні та психологічні особливості учнів, учитель має змогу ефективно формувати і розвивати їх інтелект, мову, критичне і творче мислення. При цьому рекомендується, всіляко допомагаючи та підтримуючи, активно залучати самих учнів до освітнього процесу, зокрема визначення навчальної мети, планування, підготовки занять, оцінювання й аналізу навчальних досягнень, поступово підводити їх до творчості та наукового пошуку.

Педагогічна майстерня

Однією з цікавих, незвичних форм реалізації особистісно орієнтованого навчання є технологія «педагогічна майстерня», сутність якої полягає в самостійному здобутті й осмисленні учнями знань; головним із боку вчителя є передача способів роботи, а не повідомлення й освоєння інформації. Для цього вчитель повинен забезпечити відповідні умови: створити атмосферу відкритості, доброзичливості, рівноправ'я, спілкування та співтворчості; розбудити особистісні зацікавлення учнів при освоєнні навчального матеріалу, задіявши їх емоції та почуття; забезпечити рівні умови у пошуку знань; залучати учнів до самостійного пошуку необхідної інформації, генерування ідей і розв'язання проблемних ситуацій; виключати будь-яке офіційне оцінювання роботи учнів, натомість заохочувати учнів до самооцінювання та відповідного вдосконалення власної роботи; забезпечити почерговість індивідуальної, групової та колективної роботи; подбати про різноманіття навчального матеріалу, що використовується; виховувати почуття відповідальності за свої дії.

Технологія педагогічної майстерні складається з низки завдань, які скеровують роботу учнів у потрібне русло, а учні, виконуючи ці завдання, самостійно відповідно до своїх можливостей та побажань обирають той чи інший шлях дослідження, відповідні засоби досягнення мети, темп роботи тощо. Крім цього, дана технологія передбачає розробку алгоритмів для виконання типових надпредметних завдань: пошук підходу до вирішення проблеми, виконання домашнього завдання, аналогії, конструювання теорем, свобода творчості, способи навчання, саморегуляції та інші, які мають різні рівні складності, тривалості виконання, зв'язку зі сферами життєдіяльності учнів [18].

Робота в педагогічних майстернях відбувається у кілька етапів. На першому етапі — індукції — вчитель емоційно налаштовує учнів та включає їх підсвідомість, використовуючи слова, образи, фрази, предмети, звуки, мелодії, тексти, малюнки тощо. Учні самостійно формулюють проблему, виявляючи власне ставлення до неї. Другий етап — робота з матеріалом: учні самостійно аналізують проблему, висувають власні ідеї та гіпотези. На третьому етапі — соціалізації — в малих групах обговорюються та представляються проміжні результати, що дає змогу відкоректувати чи доповнити виконану роботу. Важливим етапом у педагогічних майстернях є рефлексія, коли учні мають змогу висловитися про свої почуття, що виникають у процесі навчання, повідомити про свої досягнення.

Технологія модульного навчання

Модульне навчання — це пакет науково адаптованих програм для індивідуального навчання, що оптимізує на практиці академічні й особистісні досягнення учня з певним рівнем підготовки. Таке навчання здійснюється за окремими функціонально автономними вузлами, відображеними у змісті, організаційних формах і методах, тобто за модулями, призначення яких — розв'язання конкретного кола психолого-педагогічних завдань.

Технологія модульного навчання передбачає залучення учнів до співпраці, творчості; спонукає їх стати співавтором заняття; дозволяє самонавчатися, регулювати не лише темп роботи, але й зміст навчального матеріалу, який подається одночасно у вигляді малюнків, чисел, символів і слів із використанням найрізноманітніших методів і прийомів; сприяє самореалізації як учнів, так і вчителя; забезпечує оптимальний для кожного розвиток здатності до безпосереднього продуктивного спілкування з навколишнім світом, людьми, власним «Я».

Основним засобом модульного навчання є модульні програми, які складаються з окремих модулів, що охоплюють по декілька уроків різних типів. Моделювання уроку (теми, розділу) передбачає комбінування різних методів і прийомів навчання, видів наочності, опорних конспектів, ілюстративного матеріалу тощо.

Навчальний модуль — це завершений блок інформації, який супроводжується цільовою програмою дій для учня та порадами вчителя щодо її успішної реалізації. Основними компонентами навчального модуля виступають: точно сформульована навчальна мета; навчальний матеріал у вигляді навчальних програм; методичні рекомендації для досягнення цілей; практичні заняття для формування необхідних умінь; контрольна робота, яка відповідає меті даного модуля. Необхідними елементами модульного навчання учнів є допомога та підтримка вчителя на всіх етапах роботи, формування позитивної мотивації учнів, організація їх діяльності, координування, консультування та контроль. Контроль та оцінювання у модульній технології є рейтинговим, відбувається у кілька етапів (поточний, проміжний і заключний), передбачає також самоконтроль і взаємоконтроль.

Технологія модульного навчання активно використовується у практиці викладання української та іноземної мов. Засвоєння навчального матеріалу з мови у вигляді модулів дозволяє учням скласти цілісне уявлення про структуру мовних

явищ. З цією метою пропонується створити модель мовного явища, використовуючи графічні позначки, символи, схеми й інше, яка формує концентрований образ мовного явища і стає дієвою інформацією про структурну цілісність теми.

План модульного заняття з мови може складатися з таких частин: мотивація учнів, повторення вивченого, сприйняття й осмислення нового матеріалу (самостійна робота, робота в малих групах, колективна робота, рефлексія), закріплення вивченого, контроль. Дослідники пропонують використовувати такі види навчальної діяльності при засвоєнні мовних явищ: змістово-пошукову, адаптивну, контрольну-смыслову, системно-узагальнюючу та контрольну-рефлексивну.

Ефективними при використанні модульної технології на уроках мови є такі вправи та завдання: ситуативні вправи; редагування текстів, речень; створення мовленнєвої ситуації; завдання проблемно-пошукового характеру; вправи з елементами безмашинного програмування, нові форми диктантів [19, с. 112]. Моделювання навчального процесу дає змогу проектувати пізнавальну діяльність учнів, сприяє міцності та мобільності застосування знань.

Дослідники пропонують такі варіанти моделей уроків рідної мови [9]:

Варіант I.

1. Вступний етап. Словниковий диктант. Перевірка домашнього завдання за схемами-опорами, опорними конспектами чи текстами-опорами. Перевірка й оцінювання знань учнів (взаємоперевірка, групова перевірка).
2. Операційно-пізнавальний етап. Мотивація навчальної діяльності. Повідомлення теми, визначення мети, завдань уроку. Пояснення нового матеріалу за опорними таблицями, схемами, текстами. Закріплення вивченого (самостійна робота класу, диференційовані завдання). Перевірка. Оцінювання.
3. Корекція роботи учнів учителем. Уточнення, доповнення. Підсумки.
4. Домашнє завдання.

Варіант II.

1. Вступний етап. Актуалізація опорних знань учнів.
2. Мотиваційний етап. Мотивація навчальної діяльності. Етап «думання» над темою, метою, завданнями уроку. Визначення мети заняття учнями. Виділення проблемних («вузлових») питань. Остаточне формулювання мети і завдань уроку учнями.
3. Операційно-пізнавальний етап. Словникова робота, творення тексту. Пояснення теорії за схемою (таблицею) -опорою. Закріплення мовного матеріалу (групова робота). Перевірка оцінювання знань учнів у групі. Взаємоперевірка й оцінювання між групами (міжгрупова робота).
4. Корекційно-оцінювальний етап. Доповнення й узагальнення. Підсумки.
5. Рекомендації до виконання домашнього завдання окремими групами учнів (диференційовані домашні завдання).

Такі моделі уроків передбачають особистісний підхід до навчального процесу, організації самостійної роботи учнів, широке використання підручників тощо. Головне, що вони відкривають шлях до творчості, дають можливість учителям «наповнювати» структуру уроку доступним дидактичним матеріалом.

Технологія проектів (метод проектів)

Метод проектів — це сукупність прийомів дій учнів у певній послідовності для досягнення поставленої мети — вирішення проблеми, особистісно значущої для учнів та оформленої у вигляді певного кінцевого продукту. Технологія проектів дозволяє формувати і розвивати інтелектуальні вміння, пов'язані з критичним і творчим мисленням.

Навчальна діяльність із використанням технології проектів допомагає розвинути такі інтелектуальні вміння: аналітичне мислення (у процесі аналізу інформації, відбору необхідних фактів, співставлення фактів і явищ); асоціативне мислення (у процесі встановлення асоціацій із раніше вивченими і новими якостями предмета); логічне мислення (вибудовування логіки доказів, внутрішньої логіки проблеми, що досліджується, логіки послідовності дій тощо).

Робота над навчальним проектом — це тривалий процес, який відбувається впродовж навчального року. Основними етапами підготовки навчального проекту є: вибір учнем теми дослідження й обґрунтування її актуальності; формулювання гіпотези дослідження; визначення обсягу й етапів роботи; добір методів і засобів досягнення мети; розподіл на добровільній основі обов'язків учасників проекту; складання плану роботи; вивчення літератури з теми та підбір необхідних матеріалів; розробка загальної моделі проекту; створення тексту проекту, який включає аналіз літератури та висновки з теми; консультації, контроль, корекція результатів роботи; захист проекту в формі презентації чи усного виступу з короткою характеристикою роботи та відповідей на питання з теми проекту; аналіз досягнень учнів — учасників проекту; підведення підсумків.

Використання технології проектів у вивченні мови сприяє формуванню у процесі говоріння, аудіювання, читання та писання мовних, мовленнєвих, комунікативних умінь учнів; вдосконаленню вміння працювати з текстами різних стилів і типів мовлення на рівні інформаційно-змістової обробки; формуванню навичок самостійної роботи, самоосвіти, самоорганізації, співпраці; розвитку інтелектуальних, комунікативних, творчих здібностей особистості; формуванню вольових якостей характеру учнів; поглибленню знань із теми дослідження; підвищенню рівня мовної підготовки; формуванню дослідницьких навичок роботи над темою проекту тощо; становленню національної, духовно багатой мовної особистості.

Науковці пропонують використовувати на уроках мови такі види проектів:

- інформаційні (підготовка доповідей, повідомлень із певної теми);
- видавничі (підготовка рефератів, статей);
- сценарні (розробка позакласних заходів із мови);
- творчі (випуск журналів, альманахів, збірок, макетів, стіннівок, проведення конкурсів, екскурсій, організація виставок) [19].

За тематикою учні можуть розробляти такі проекти: лінгвістичні, літературно-творчі, культурологічні, історичні, природничо-наукові, екологічні та ін.

Результатами роботи над проектом можуть бути: наукова доповідь із постановкою проблем, аналізом основних тенденцій розвитку досліджуваної теми і науковими висновками; словник сучасної лексики; статут товариства захисту

української мови; комп'ютерна програма з української мови; презентація з теми дослідження тощо.

Технологія навчання як дослідження

Технологія навчання як дослідження — це така організація пошукової, пізнавальної діяльності учнів шляхом постановки вчителем пізнавальних і практичних завдань, які вимагають самостійного творчого вирішення. Ця технологія дозволяє учням розвинути навички дослідницької роботи, набути досвіду дослідження як методу і сутності наукового пізнання, оволодіти процесом, у якому створюються й перевіряються узагальнені знання, а отже, формує активну, творчу особистість.

Дослідники пропонують таку структуру діяльності учнів щодо вирішення творчо-пошукових завдань:

- аналіз суті завдання: усвідомлення завдання — з'ясування наявності інформації, виявлення структурних зв'язків і відносин, актуалізація й організація знання — пошук інформації, розпізнавання виду завдання, виділення окремих елементів та їх вивчення, комбінування окремих деталей, перегрупування елементів, формулювання нового завдання;
- усвідомлення проблемності (суперечливості) завдання, формулювання проблеми;
- пошук плану вирішення: висування гіпотези (ідеї про можливий шлях вирішення проблеми і задуму її реалізації), доведення гіпотези, складання розгорнутого плану вирішення;
- втілення рішення: реалізація послідовних дій згідно з планом, доведення того, що результат задовольняє вимоги завдання;
- ретроспективний аналіз завдання (рефлексія), визначення і закріплення прийомів, які привели до мети: обговорення даного рішення з погляду його раціональності, з'ясування ефективності різних прийомів, узагальнення їх у певній системі;
- зіставлення вирішеного завдання з іншими, виявлення загальних закономірностей.

Технологія навчання як дослідження забезпечує високий рівень фундаментальної підготовки; гнучкість програм і змісту навчання; конкуренцію серед учнів і викладачів; формування надійних практичних навичок аналізу, обґрунтування концепції, прийняття рішень, які спрямовані в майбутнє; співпрацю з компаніями й обґрунтування для них комплексних пропозицій; розвиток самостійності учнів, відповідальність за результати; вміння працювати у складі тимчасових проектних груп.

Роль учителя у процесі дослідницьких методів навчання полягає у спрямуванні учнів на осмислення проблеми в цілому, створенні умов для пошукової творчої діяльності, організації самостійної пошукової діяльності.

Впровадження на практиці технології навчання як дослідження вимагає відповідного рівня підготовленості учнів. У професійно-технічних навчальних закладах, зважаючи на недостатній рівень підготовки учнівської молоді з гуманітарних

дисциплін, у тому числі з мови, рекомендується використовувати на заняттях окремі елементи описаної технології.

Технологія навчального діалогу

На уроках мови в ПТНЗ доцільно активно використовувати технологію навчального діалогу, яка сприяє інтелектуальному й емоційному розвитку особистості (таких якостей, як стійкість уваги, спостережливість, пам'ять, здатність аналізувати діяльність партнера, уява), вдосконаленню мовленнєвих здібностей учнів, розвитку здатності сприймати висловлювання співрозмовника, швидко орієнтуватися в ситуації та розуміти почуття, переживання й амбіції партнера по спілкуванню, стимулює спільну діяльність учителя й учня.

Дослідники виділяють такі ознаки навчального діалогу: наявність рівноправних партнерських суб'єкт-суб'єктних відносин між учасниками навчального процесу; наявність єдиного для всіх учасників предмета діалогу — змісту навчального предмета; наявність обміну інформацією, ідеями, думками, судженнями; упорядкований характер; наявність установки мовця на активне відповідне розуміння.

Технологія навчального діалогу виконує такі функції: когнітивну, креативну та рефлексивну. Основними принципами технології навчального діалогу є: проблемності й оптимальності; поетапного циркулювання інформації; розімкнутості й незавершеності діалогу; децентрації та децентралізації; паралельної взаємодії.

Науковці виділяють такі види навчального діалогу: проблемно-пошукові діалоги, семінари-дискусії, навчальні дискусії, евристичні бесіди, аналіз конкретних ситуацій та ін. [16].

Дослідники виокремлюють такі рівні оволодіння учнями діалогом:

1. Особистісний рівень (діалог із власним Я, спілкування з самим собою та власним розумом).
2. Міжособистісний рівень (взаємодія якісно різноманітних ціннісно-інтелектуальних позицій — Я та інший);
3. Мультидіалог (одночасний діалог, що виникає при обговоренні проблем у невеликих групах по 5—7 чол.).

Організація занять із використанням діалогу — це серйозна і добре продумана діяльність педагога. Технологія навчального діалогу починається з організації навчального кабінету. Оскільки при діалогових формах учасники спілкування взаємодіють віч-на-віч, доцільно змінити звичне розміщення столів у кабінеті, що сприятиме виникненню в учнів готовності до нестандартної навчальної ситуації. Не менш важливим є зміст діалогу. Вчитель-мовник, використовуючи технологію навчального діалогу, на своїх уроках має змогу не лише передавати учням знання, нову інформацію з проблем мовознавства, а й розвивати їх комунікативні здібності, навчати взаємодіяти з іншими членами суспільства, а також виховувати.

На уроках мови рекомендується використовувати такі види діалогу:

1. Інформаційний (отримання інформації) — організовується у процесі оволодіння новими знаннями.

2. Інтерпретаційний (обмін думками, оцінка відомих фактів, їх інтерпретація) — застосовується у будь-якій частині уроку та сприяє розвитку діалогічного навчально-наукового мовлення, осмисленню наукової інформації, оперуванню нею з використанням термінів, збільшенню швидкості інтелектуально-мовних реакцій у спонтанному діалозі.

Критеріями оцінювання діалогічної діяльності учнів є: відповідність їх реплік темі заняття, змістовність спілкування, грамотність, дотримання мовленнєвого етикету.

Використання технології навчального діалогу є надзвичайно важливим у професійно-технічних навчальних закладах, у яких готують фахівців професій типу «людина — людина». Навчити учнів грамотно, легко, вільно спілкуватися — це одне з головних завдань учителя-мовника. При цьому слід пам'ятати про професійну спрямованість діалогів, що використовуються на уроках мови (як рідної, так й іноземної). Значну увагу слід приділяти професійній лексиці, вживанню термінів, іншомовних слів. Однак мовна підготовка не повинна обмежуватися уроками мови. У цьому контексті актуальною є тісна співпраця і взаємодія вчителів-мовників із викладачами спеціальних дисциплін.

Технологія комунікативного навчання іншомовній культурі

Нині учні ПТНЗ все частіше шукають і знаходять можливості вивчення закордонного досвіду, стажування в європейських країнах тощо. Тому велику увагу в професійній підготовці слід приділяти вивченню іноземних мов. У професійно-технічних навчальних закладах успішно може використовуватися технологія комунікативного навчання іншомовній культурі, запропонована Є. Пассовим, яка базується на спілкуванні та дозволяє оволодіти іноземною мовою на рівні, необхідному для адаптації особистості в іншомовному середовищі. Основними при цьому є вивчення іноземної мови за допомогою спілкування та засвоєння іншомовної культури.

Основними принципами технології комунікативного навчання іншомовній культурі є: мовна спрямованість, тобто навчання іноземній мові через спілкування, а в ПТНЗ — через професійне спілкування; функціональність, яка полягає в одночасному засвоєнні лексики, граматики, фонетики в мовній діяльності (наприклад, підтвердження чієїсь думки, висловлення сумнівів, постановка запитань, з'ясування деталей, спонукання співбесідника до дії тощо); ситуативність, тобто відбір і організація матеріалу на основі ситуацій і проблем спілкування, які цікавлять учнів, причому ситуації повинні бути реальними, мотивувати до спілкування та розвивати мовні навички; новизна мовних ситуацій, використання матеріалу, видів і форм занять; особистісна орієнтація спілкування, що передбачає врахування всіх особистісних характеристик мовців; колективна взаємодія, коли успіх кожного залежить від успіхів решти учнів; моделювання, яке полягає у відборі з великої кількості країнознавчих і лінгвістичних знань їх необхідного обсягу з метою представити культуру країни і систему мови, що вивчається, у вигляді певної моделі, причому змістову сторону мови мають складати проблеми, а не теми.

Особливістю технології комунікативного навчання іншомовній культурі є спрямованість мовних вправ на спілкування. Є. Пассов виділяє умовно-мовні (спеціально організовані для формування тих чи інших навичок) та власне мовні (переказ тексту своїми словами, опис картини, особи, предмета, коментування тощо) вправи.

У технології комунікативного навчання іншомовній культурі виправлення помилок, які виникають у процесі спілкування, доцільно робити відповідно до виду роботи, що виконується. Автор технології пропонує фонетичні помилки виправляти покроково, відпрацьовуючи певний час один звук, не беручи при цьому до уваги неправильну вимову інших звуків; обов'язково звертати увагу на граматичні помилки, однак при цьому не витратити багато часу на пояснення правил, оскільки головним завданням є мовне; не виправляти помилки у висловлюваннях учнів у ситуаціях, якщо вони не заважають розумінню.

Оскільки технологія комунікативного навчання базується на спілкуванні, особливу увагу слід приділити організації навчального простору, створивши умови для невимушеного спілкування, наприклад, посадити учнів півколом, щоб позбутися офіційності, відчуття скутості. Крім цього, для таких занять необхідно відвести достатню кількість часу, щоб учні змогли «зануритися» в мовне середовище.

Технологія дистанційного навчання

Дистанційне навчання — це універсальна гуманістична форма навчання, що базується на використанні широкого спектра традиційних, нових інформаційних і телекомунікаційних технологій і технічних засобів; це форма самоосвіти, при якій, на відміну від заочної, навчальний процес повністю забезпечується науково-методичними матеріалами. Максимально ефективна реалізація цих вимог можлива шляхом створення дидактичної системи, заснованої на використанні в навчанні комп'ютерних засобів і технологій. Проте відсутність теорії таких навчальних засобів призводить до ряду серйозних проблем.

Основна характеристика комп'ютерного навчання іноземних мов загалом як об'єкта наукового дослідження полягає у його очевидній міждисциплінарній природі. Йдеться про специфічний тип проблемно орієнтованого дослідження, розташованого між галуззю чистих теоретичних досліджень, у яких головне — знання, і галуззю інформованої дії, де домінують застосовність, ефективність і практичні результати. Мета таких досліджень лежить у сфері практики, їхнє здійснення вимагає первинного виділення й відокремлення об'єкта дослідження, його структурних компонентів, співвіднесених із предметами дисциплін, що досліджують цей об'єкт. Міждисциплінарна сутність об'єкта визначає і міждисциплінарну парадигму його дослідження. На основі літературних даних і джерел Інтернету проаналізовано методичні та методологічні засади дистанційного навчання, зокрема іноземних мов. Детальному аналізу підлягали: завдання та перспективи дистанційного навчання в системі професійної освіти; типологія його методів і технологій дистанційного навчання; дистанційне навчання як цілісна дидактична система; дидактичні особливості процесу дистанційного навчання

іноземних мов. Сучасні технології дистанційного навчання можна умовно розділити на три великі категорії:

- неінтерактивні (друковані матеріали, аудіо-, відеоносії), які характеризуються низькою комунікаційною інтерактивністю, добре відомими методами розробки навчальних матеріалів, низькою вартістю;
- засоби комп'ютерного навчання (електронні підручники, комп'ютерне тестування і контроль знань, новітні засоби мультимедіа), які характеризуються середнім ступенем інтерактивності, відносно низькою вартістю, досить розвинутою інфраструктурою в Україні;
- відеоконференції — розвинуті засоби телекомунікацій на аудіоканалах, відеоканалах і в комп'ютерних мережах, які характеризуються високим ступенем інтерактивності, хорошою якістю передачі зображення, високою вартістю [22].

Ефективнішим є мультимедіа-підхід, заснований на використанні декількох взаємодоповнюючих інформаційних технологій. Основним фактором при виборі інформаційних технологій як засобів навчання має бути їхній освітній потенціал. Однак нині в Україні економічна і технологічна ситуація така, що вибір засобів залежить не стільки від їхнього педагогічного потенціалу, скільки від їх вартості та поширеності. Педагогічні методи і прийоми, які використовуються при дистанційному навчанні, можна класифікувати таким чином:

- методи навчання за допомогою взаємодії слухача з освітніми ресурсами за мінімальної участі викладача й учнів (самонавчання); для розвитку цих методів характерний мультимедійний підхід, коли за допомогою різноманітних засобів створюються освітні ресурси: друковані, аудіо-, відеоматеріали та навчальні матеріали, що надходять із комп'ютерних мереж;
- методи індивідуалізованого викладання і навчання, для яких характерні взаємини одного учня з одним викладачем чи одного учня з іншим учнем (навчання «один до одного»); ці методи реалізуються в дистанційній освіті в основному за допомогою таких технологій, як телефон, звичайна та електронна пошти;
- методи, в основі яких лежить надання учням навчального матеріалу викладачем чи експертом, коли учні не відіграють активної ролі у комунікації (навчання «один до багатьох»); ці методи, властиві традиційній освітній системі, одержують новий розвиток на базі сучасних інформаційних технологій;
- методи, для яких характерна активна взаємодія між усіма учасниками навчального процесу (навчання «багато до багатьох»); розвиток цих методів пов'язаний із проведенням навчальних колективних дискусій і конференцій.

Відсутність спільного підходу до розробки методики практичних курсів дистанційного навчання іноземних мов можна розглядати як основну методичну проблему в цій галузі. Невирішеність цієї проблеми, яка помітно гальмує процес упровадження дистанційного навчання іноземних мов до практики освіти, можна пояснити як її відносною новизною, так і її складністю. Це зумовлено тим, що суть проблеми знаходиться у точці перетину двох предметних галузей.

Перша — новітні інформаційні технології, друга — власне методика навчання іноземних мов. Унікальність дидактичних властивостей комп'ютерних телекомунікаційних мереж щодо мети навчання іноземних мов полягає, передусім, у тому, що продуктивне навчання різних видів іншомовної мовленнєвої діяльності може здійснюватися дистанційно завдяки:

- можливості індивідуального двобічного телекомунікаційного спілкування учня з викладачем та з партнерами за навчанням;
- доступу до численних джерел мовної навчальної інформації, яка зберігається в пам'яті мережевих комп'ютерів і розповсюджується через технічні засоби зв'язку.

Особливості психолого-педагогічних умов здійснення навчального процесу, притаманні тій чи іншій формі навчання, значною мірою визначаються тим, які реальні можливості мають учень і викладач для міжособистісного спілкування. Для дистанційного навчання іноземних мов такою особливістю є непрямий опосередкований характер процесу спілкування між викладачем і учнем, яке здійснюється через комп'ютерні комунікації [8]. Дистанційне навчання надає можливість постійного і динамічного телекомунікаційного зв'язку на відстані учня і викладача та учнів між собою, при цьому ініціатива такого спілкування може виходити від будь-якого із зазначених об'єктів навчального процесу. Саме ця особливість дозволяє зробити ДН іноземних мов через Інтернет суттєво відмінним за формою від заочного навчання і якоюсь мірою наблизити його до очного. Зрозуміло, що телекомунікаційне спілкування неспроможне (за рядом психологічних і педагогічних причин) замінити у повному обсязі безпосереднє «живе» спілкування. Визначальний вплив способу міжособистісного спілкування суб'єктів навчального процесу на вибір методичного підходу й оптимальної організаційної форми для результативного навчання можна пояснити з позицій теорії діяльності, розробленої А. Леонтьєвим [20].

Згідно з цією теорією, процес навчання є процесом спільної діяльності учня і викладача. Щоб діяльність суб'єктів навчання була спільною та взаєморегульованою, необхідна наявність такої комунікації між ними, яка б забезпечувала їх міжособистісне спілкування. Комунікація тут виступає як засіб взаємного обміну суб'єктами досвідом своєї діяльності — з одного боку, та як засіб цілеспрямованого керування спільною діяльністю — з іншого.

Таким чином, логічно зробити висновок, що реальні можливості міжособистісного спілкування, які визначаються способом його здійснення, диктують свої вимоги до методики й організації навчального процесу. Як зазначалося вище, ефективність використання того чи іншого засобу навчання багато в чому залежить від його дидактичних особливостей. Глобальна мережа Інтернет є абсолютно унікальним середовищем для навчання іноземних мов. Колосальні інформаційні та дидактичні можливості комп'ютерної мережі найбільш ефективно використовуються для:

- навчальної діяльності у процесі дистанційних курсів;
- самостійної пізнавальної діяльності учнів;
- навчально-виховного процесу на заняттях і поза заняттями, у тому числі у системі додаткової освіти [13].

Щоб визначити дидактичні можливості комп'ютерної мережі для викладання іноземних мов, передусім, необхідно визначити специфіку цієї дисципліни, її мету та завдання. Мета і завдання навчання іноземних мов у ПТНЗ, відповідно до державного стандарту освіти, зумовлені тими функціями, які ця дисципліна виконує у загальній системі освіти. До таких функцій належать:

- практична функція, яка забезпечує формування комунікативної компетенції учнів (практичне володіння іноземною мовою в обмеженому обсязі як засобом спілкування у побуті та професійній діяльності);
- загальноосвітня функція, що передбачає формування в учнів елементарної лінгвістичної компетенції, знайомство з культурою країни, мова якої вивчається (країнознавча компетенція) та професійної компетенції;
- виховна функція, спрямована на формування та розвиток в учнів системи етичних цінностей [21].

Виходячи із зазначеного вище, дистанційне навчання іноземних мов із використанням комп'ютерних і телекомунікаційних технологій має забезпечувати реалізацію таких завдань:

- формування і розвиток умінь і навичок читання з безпосереднім використанням матеріалів мережі Інтернет;
- удосконалення вмінь аудіювання на основі адаптованих і автентичних звукових текстів;
- формування умінь і навичок перекладу та реферування текстів за фахом;
- удосконалення умінь монологічного та діалогічного мовлення;
- розширення активного та пасивного словників, ознайомлення з лексикою сучасної іноземної мови, яка відображає певний етап розвитку культури країни, соціального та політичного ладу суспільства;
- формування елементів глобального мислення (діалог культур);
- формування стійкої мотивації пізнавальної діяльності, потреби використання іноземної мови у реальному спілкуванні;
- формування культури спілкування.

Дослідження в галузі педагогічної технології підтверджують, що потенціал комп'ютерного дистанційного навчання може бути найбільш ефективно використаний при вивченні іноземних мов, яке включає обговорення, інтенсивну розумову активність і колективну діяльність [14, с. 76]. Одним із перспективних напрямків роботи в системі дистанційного навчання іноземних мов є інтегрований підхід до вирішення основних завдань, які поєднують у цій системі комплекс технологій із високим дидактичним потенціалом і телекомунікаційну технологію, комп'ютерне навчання іноземних мов, технологію мультимедіа та методи інтенсивного навчання іноземних мов.

Таким чином, викладачі-мовники мають широкі можливості використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках як української мови та літератури, так і іноземних мов у професійно-технічних навчальних закладах. При цьому слід пам'ятати, що ІКТ не можуть заповнювати весь навчальний час, тому, готуючись до занять, викладач повинен чітко дозувати використання ІКТ, враховуючи навчальні потреби, технічні можливості та рівень підготовки учнів.

Ігрові технології

Найбільше зацікавлення в учнів ПТНЗ викликають ігрові технології, які все ширше застосовуються нині у практиці навчання і виховання.

Гра — це вид діяльності в умовах, спрямованих на відтворення й освоєння суспільного досвіду, в якому формується і вдосконалюється самоуправління поведінкою. Науковці виділяють такі функції гри: розважальну (гра розважає, приносить насолоду, надихає, захоплює, викликає інтерес); комунікативну (гра допомагає у налагодженні контактів, освоєнні діалектики спілкування); самореалізації (гра виступає засобом вправління людини, набуття досвіду); терапевтичну (гра допомагає долати різноманітні труднощі, які можуть виникнути в інших видах життєдіяльності); діагностичну (гра допомагає виявленню відхилень від нормативної поведінки, самопізнанню); корекції (гра вносить позитивні зміни у структуру особистісних показників); міжнаціональної комунікації (гра дозволяє засвоїти єдині для всіх людей соціально-культурні цінності); соціалізації (гра допомагає включитися в систему суспільних відносин, засвоїти норми співжиття людей) [18].

Характерними рисами ігор є: вільна діяльність, непродуктивність, відокремленість, фіктивність, наявність правил, розвага, творчість, імпровізаційність, емоційність, суперництво.

Цінність гри полягає в тому, що вона, будучи по суті розвагою, відпочинком, може навчати, лікувати, допомагати долати труднощі у спілкуванні, будувати взаємини, виявляти відхилення, творити, набувати досвіду тощо. Саме тому гру доцільно активно використовувати у навчально-виховному процесі. Г. Селевко пропонує використовувати гру в сучасній школі в таких випадках: у якості самостійних технологій для засвоєння поняття, теми і навіть розділу навчального предмета; як елементи (інколи досить значні) більш широкої технології; в якості уроку (заняття) або його частини (вступу, пояснення, закріплення, вправи, контролю); як технології позакласної роботи.

Відповідно можна виділити такі види уроків мови з використанням ігрових технологій: урок-гра; ігрова організація навчального процесу з використанням ігрових завдань (урок-змагання, урок-конкурс, урок-мандрівка, урок-КВК); ігрова організація навчального процесу з використанням завдань, які звичайно пропонуються на традиційному уроці (віднайди орфограму, зроби розбір слова, речення, тощо); використання гри на певному етапі уроку (на початку, всередині, укінці; ознайомлення з новим матеріалом, закріплення знань, умінь і навичок, повторення і систематизація вивченого); різноманітні види позакласної роботи з мови (лінгвістичний КВК, екскурсії, вечори, конкурси, олімпіади тощо).

Г. Селевко розглядає поняття «ігрова педагогічна технологія» та «педагогічна гра». Ігрова педагогічна технологія включає досить широку групу методів і прийомів організації педагогічного процесу в формі різноманітних педагогічних ігор. Педагогічна гра — це гра, що відрізняється від звичайної чітко визначеною метою навчання і відповідним педагогічним результатом, які можуть бути обґрунтовані, чітко виділені та характеризуються навчально-пізнавальною спрямованістю.

Ігрові прийоми та ситуації Г. Селевко пропонує реалізовувати на заняттях за такими основними напрямками: дидактичну мету ставити перед учнями у формі ігрового завдання; навчальна діяльність підпорядковується правилам гри; навчальний матеріал використовується як засіб гри, у навчальну діяльність вводиться елемент змагання, який перетворює дидактичне завдання в ігрове; успішне виконання дидактичного завдання пов'язується з ігровим результатом.

За видом діяльності ігри поділяють на фізичні (рухливі), інтелектуальні (розумові), трудові, соціальні та психологічні. За характером педагогічного процесу ігри поділяють на: а) навчальні, тренувальні, контролювальні й узагальнюючі; б) пізнавальні, виховні, розвивальні; в) репродуктивні, продуктивні, творчі; г) комунікативні, діагностичні, профорієнтаційні, психотехнічні та ін. Серед педагогічних ігор найпоширенішими є предметні, сюжетні, рольові, ділові, імітаційні, ігри-драматизації.

Г. Селевко визначає такий спектр цільових орієнтацій ігрових технологій:

- дидактичні: розширення кругозору, розвиток пізнавальної діяльності; застосування знань, умінь і навичок у практичній діяльності; формування певних умінь і навичок, необхідних у практичній діяльності; розвиток загальнонавчальних умінь і навичок; розвиток трудових навичок;
- виховні: виховання самостійності, волі; формування певних підходів, позицій, моральних, естетичних і світоглядних установок; виховання співробітництва, колективізму, товарищескості, комунікативності;
- розвивальні: розвиток уваги, пам'яті, мови, мислення, вмінь порівнювати, співставляти, знаходити аналогії, уяви, фантазії, творчих здібностей, емпатії, рефлексії, вміння знаходити оптимальні рішення; розвиток мотивації навчальної діяльності;
- соціалізуючі: залучення до норм і цінностей суспільства; адаптація до умов середовища; стресовий контроль, саморегуляція; навчання спілкуванню; психотерапія [18].

Добираючи гру, педагог повинен пам'ятати про те, що:

1. Ігри мають відповідати певним навчально-виховним завданням, програмним вимогам до знань, умінь, навичок, вимог стандарту.
2. Ігри мають відповідати матеріалу, що вивчається, і будуватися з урахуванням підготовленості учнів та їх вікових і психологічних особливостей.
3. Ігри повинні базуватися на певному дидактичному матеріалі та методиці його застосування.
4. Ігри слід використовувати на уроках у міру.
5. Ігрові завдання мають бути не надто легкими, проте й не дуже складними.
6. Ігри повинні бути різноманітними, викликати інтерес в учнів.
7. До гри слід залучати всіх учнів.

Заняття, яке педагог планує провести із застосуванням ігрових технологій, вимагає: попередньої підготовки (визначення кола питань і форми проведення, розподіл ролей); визначення обов'язкових атрибутів, які забезпечують новизну, ефект несподіванки та сприяють підвищенню емоційного фону заняття; обрання чи запрошення компетентного журі; наявності ігрових моментів неповчального

характеру для перемикання уваги і зняття напруги; обов'язкового підведення підсумків гри.

У юнацькому віці визначальними є націленість особистості на самоутвердження перед суспільством, гумористична забарвленість діяльності, прагнення до розіграшу, орієнтація на мовленнєву діяльність. Тому в мовній підготовці учнівської молоді найдоцільніше використовувати ділові ігри.

Ділова гра використовується для вирішення комплексних завдань засвоєння нового, закріплення матеріалу, розвитку творчих здібностей, формування загальнонавчальних умінь, дає змогу учням зрозуміти і вивчити навчальний матеріал із різних позицій.

Технологія ділової гри складається з трьох етапів: підготовчого, проведення гри, підсумкового.

На етапі підготовки розробляється сценарій, у змісті якого відображені навчальна мета заняття, опис проблеми, що вивчається, обґрунтування поставленого завдання, план ділової гри, загальний опис процедури гри, зміст ситуації та характеристики дійових осіб; готується інструктаж і матеріальне забезпечення. На цьому етапі також відбувається введення у гру, яке передбачає постановку проблеми та цілей, обговорення умов, проведення інструктажу, визначення регламенту, встановлення правил, розподіл ролей, формування груп і проведення консультацій.

На етапі проведення ділової гри передбачається групова робота над завданням і міжгрупова дискусія. У групах проводиться робота з джерелами, тренінги, мозковий штурм, робота з ігротехніком. Міжгрупова дискусія полягає у виступі груп, захисті результатів, дотриманні правил дискусії, роботі експертів.

На підсумковому етапі (аналізу, обговорення, оцінки й узагальнення) учасники виводяться з гри, виступають експерти, відбувається обмін думками, аналізуються результати, відбувається рефлексія, проводиться оцінювання й самооцінювання роботи, робляться висновки й узагальнення; формулюються рекомендації; при цьому порівнюються проведена гра і реальна діяльність, встановлюються зв'язки гри зі змістом навчального предмета.

У навчальному процесі використовують такі види ділових ігор:

- імітаційні (відтворюють діяльність певної організації, підприємства чи його підрозділів, а також події, конкретну діяльність людей, обстановку, умови, в яких відбувається подія чи діяльність; сценарій імітаційної гри містить сюжет події, опис структури і призначення процесів та об'єктів, що імітуються);
- операційні (допомагають відпрацьовувати виконання конкретних специфічних операцій, наприклад, методики написання творів, розв'язання задач, ведення пропаганди й агітації; в операційних іграх моделюється відповідний робочий процес; такі ігри проводяться в умовах, що імітують реальні);
- рольові (відпрацьовується тактика поведінки, дій, виконання функцій і обов'язків конкретної особи; з цією метою розробляється модель-п'єса ситуації, між учням розподіляються ролі з «обов'язковим змістом»);

- діловий театр (розігрується певна ситуація, поведінка людини в цих умовах; при цьому учень повинен мобілізувати увесь свій досвід, знання, навички, вжитися в образ певної особи, зрозуміти її дії, оцінити обстановку і віднайти правильну лінію поведінки; головне завдання ділового театру — навчити учня орієнтуватися в різноманітних умовах, давати об'єктивну оцінку своїй поведінці, враховувати можливості інших людей, встановлювати з ними контакти, впливати на їх інтереси, потреби і діяльність, не застосовуючи формальних атрибутів влади, наказів; із цією метою складається сценарій, у якому описуються конкретна ситуація, функції, обов'язки і завдання дійових осіб);
- психодрама та соціодрама (відпрацьовується вміння відчувати ситуацію в колективі, оцінювати та змінювати стан іншої людини, уміння налагоджувати з нею продуктивний контакт).

Серед ділових ігор виділяють також виробничі, організаційно-діяльнісні, проблемні, навчальні та комплексні.

На уроках мови доцільно використовувати такі види ігор:

1. Ігри-вправи — вдосконалюють пізнавальні здібності учнів, сприяють закріпленню навчального матеріалу, розвивають уміння застосовувати його в нових умовах (кресворди, ребуси, вікторини тощо).
2. Ігри-мандрівки — сприяють осмисленню і закріпленню навчального матеріалу (розповіді, дискусії, творчі завдання, висловлювання гіпотез та ін.).
3. Ігри-змагання, під час проведення яких учні змагаються, розділившись на команди.

На уроках мови можуть використовуватися ігрові елементи, пов'язані з такими видами діяльності: робота з різними джерелами лінгвістичних знань (навчальною та довідковою літературою, словниками, документами, художніми текстами); пошук необхідної інформації; обґрунтування власних ідей, пропозицій, поглядів, позицій; дискусія, обговорення, ведення ділового діалогу; розвиток ораторських здібностей учнів, формулювання запитань і аргументованих відповідей тощо.

Ефективними при вивченні мови учнями ПТНЗ будуть такі ігри: «Розкидання думок», «Обери питання», «Незавершність», «Мозкова атака», різноманітні вікторини, робота в динамічних парах та ін.

«Розкидання думок» — гра, у якій учні мають змогу по чергово висловлювати свої думки щодо певної проблеми чи теми. Вчитель попередньо готує відповідну кількість карток із недописаними фразами за темою заняття, причому початок фрази формулюється проблемно, лаконічно і має бути упізнаваним. Учні по чергово вголос зачитують ці фрази й аргументовано продовжують їх, обґрунтовуючи таким чином ту чи іншу визначену проблему. Цю гру доцільно проводити при вивченні нової теми.

«Обери питання» — гра, яка вчить учнів формулювати цікаві та змістовні питання з визначеної теми. Учні пропонуються придумати питання з теми, що вивчається, записати їх на картках, а потім, склавши і перемішавши картки, обрати по одній із них і відповісти на поставлені іншими учнями питання, оцінивши водночас саме питання. Цю гру доцільно проводити на етапі освоєння і закріплення навчального матеріалу.

«Незавершеність» — гра, спрямована на самостійне освоєння навчального матеріалу. Учням пропонується за певний час, полиставши підручник, засвоїти ту чи іншу інформацію з теми та спробувати визначити незрозумілі, важкі фрагменти в тексті, після чого записати у вигляді питань, що залишилися незрозумілим чи незасвоєним. Ведучий гри збирає питання та визначає найцікавіші з них, а учні в той час намагаються знайти у підручнику відповіді на свої питання. Далі ведучий зачитує окремі питання та просить відповісти на них.

«Мозкова атака» — гра, яка навчає формулювати гіпотези, продукувати ідеї, приймати рішення. Одержавши питання або завдання, учні впродовж короткого часу висловлюють різноманітні гіпотези, обговорюють їх, дискутують, віддаючи перевагу тій чи іншій ідеї, в результаті чого пропонують свою відповідь як єдине рішення.

Вікторина — гра переможців або конкурс, у якому учні змагаються, щоб швидше, правильніше і повніше самостійно відповісти на поставлені питання.

Робота в динамічних парах — гра, спрямована на співпрацю учнів у парі. Цю гру доцільно проводити на уроках закріплення пройденого матеріалу чи повторення теми. Двом учням пропонуються картки з 2—3 практичними завданнями з теми, що вивчається. Перше завдання учні виконують спільно, причому один учень пояснює іншому, як потрібно виконувати завдання, а той слухає, запитує або висловлює своє розуміння. Наступні завдання учні виконують самостійно, занотовуючи їх до зошитів, а потім перевіряють один одного з відповідним коментуванням допущених помилок.

Лінгвістична казка — гра, яка дозволяє в цікавій захоплюючій формі представити учням лінгвістичні поняття, правила правопису. Її доцільно проводити при вивченні нового матеріалу. Героями таких казок можуть стати частини мови, члени речення, лексичні одиниці, розділові знаки, звуки та ін. Рекомендується активно залучати учнів до складання таких казок.

«Коректор» — гра, у якій вчитель спочатку пояснює учням значення слова «коректор», а потім пропонує попрацювати коректором, тобто виконати, наприклад, такі завдання: віднайти помилки у тексті та виправити їх, пригадавши при цьому відповідні правила; використовуючи орфографічний словник, перевірити правопис запропонованих слів; написати диктант і попарно взаємно його перевірити; відредагувати текст тощо.

«Перекладач» — гра, в якій учитель пропонує тлумачення слова, а учні намагаються його відгадати та придумати з ним речення (або пригадати відомі фрагменти з літератури), отримуючи по 1 балу за кожне виконане завдання. Переможе той, хто отримає більше балів.

Для учнівської молоді характерна орієнтація на груповий характер ігор, а також включення у гру сторонніх осіб у якості глядачів, слухачів, експертів, груп підтримки тощо. Саме тому неабиякий інтерес серед учнів ПТНЗ викликають організовані вчителем «Клуби знавців», КВК, прес-конференції, презентації, брифінги, в яких можуть задіюватися всі учні навчальної групи, залучатися учні з інших груп, а також викладачі з інших дисциплін, використовуватися тематика, пов'язана з майбутньою професійною діяльністю.

На уроках мови в ПТНЗ доцільно розв'язувати різноманітні ігрові завдання, пов'язані з роботою зі словом: розв'язування кросвордів, сканвордів, шарад, головоломок, анаграм, метаграм, логогрифів, омографів, омонімів; пошук помилок у тексті (наприклад, хто за певний час віднайде більше помилок у тексті) тощо. Такі ігрові елементи на уроках мови не лише поживляють навчальний процес, а й розвивають пам'ять, логічне мислення учнів.

Кросворд — це гра-завдання, в якій фігуру з квадратиків необхідно заповнити літерами, з яких складаються потрібні слова.

Сканворд — інтелектуальна гра, в якій питання і завдання, що вимагають відповіді, розміщені прямо на основному полі — у квадратиках, із яких виходить стрілочка, що вказує, куди потрібно вписувати відповідь; кількість букв у слові-відповіді визначається кількістю клітинок від квадратики із завданням до іншого такого ж квадратики або до краю поля скандворда.

Шарада — загадка, складена у віршах, у якій задумане слово розпадається на кілька окремих частин, причому кожне з них є окремим самостійним словом, як правило, односкладовим.

Анаграма — слово чи словосполучення, що утворилося внаслідок перестановки складів та букв, а також при читанні справа наліво, в результаті чого утворилося інше слово.

Метаграма — слово, утворене в результаті заміни однієї букви таким чином, щоб утворилося нове слово.

Логогриф — загадка, для розгадування якої слід відшукати загадане слово й утворити від нього нове слово шляхом додавання чи віднімання однієї букви чи складу.

Омограф — слово, яке співпадає з іншим за написанням, однак має інше значення; щоб його розгадати, слід правильно перенести наголос з одного складу на інший.

Омонім — слово, яке співпадає з іншим за звучанням і написанням, однак за значенням не має з ним нічого спільного.

Технологія «Портфоліо»

Портфоліо — це спосіб фіксування, накопичення, оцінки і самооцінки особистих досягнень за певний проміжок часу. У навчальному закладі результатом впровадження технології «порт фоліо» може бути папка виконаних робіт і напрацювань учня з того чи іншого навчального предмета.

Портфоліо дозволяє накопичувати досягнення, відслідковувати професійне зростання, представляти діяльність і професійний розвиток за окремий проміжок часу. Завданням цієї технології є аналіз і узагальнення власної роботи, відображення динаміки професійного зростання, повне й ефективне представлення досвіду роботи. Портфоліо сприяє виявленню рівня оволодіння учнем уміннями і навичками, прогалин у підготовці, труднощів, які виникають при засвоєнні навчального матеріалу; створює мотивацію до навчання, інтерес до навчального предмета; сприяє розумовому розвитку, критичному ставленню до навчальної діяльності; формує культуру мислення, логіки, аналізу, узагальнення, систематизації, класифікації тощо.

Існують різні варіанти портфоліо:

1. «Портфоліо документів» — пакет документованих індивідуальних освітніх досягнень (похвальні грамоти за навчання, досягнення у спорті, культурно-масовій роботі, учнівському самоврядуванні, позанавчальній діяльності, подяки батькам, атестаційні листи, значки, медалі, інформація про премії, підвищену, персональну чи Президентську стипендію тощо).
2. «Портфоліо робіт» — збірка різних контрольних, лабораторно-практичних, творчих, проектних, дослідницьких робіт учня (реферати, наукові праці, виступи на конференціях, конкурсні роботи, доповіді тощо), а також опис основних форм і напрямів його навчальної і творчої активності: участь у наукових конференціях, конкурсах, навчальних та інших практиках, проходження курсів, спортивні та художні досягнення тощо.
3. «Портфоліо відгуків» — характеристики ставлення учня до різних видів діяльності, представлені викладачами, майстрами виробничого навчання, одногрупниками, працівниками, а також письмовий аналіз самим учнем власної діяльності та її результатів.

Ефективним у мовній підготовці учнів ПТНЗ є створення тематичних портфоліо. З тієї чи іншої теми викладач пропонує завдання різних рівнів складності, визначає їх «вартість» (кількість балів), критерії оцінювання та процедуру захисту портфоліо. Після перевірки всіх портфоліо викладач організовує їхню презентацію і публічний захист. Учні виступають перед групою, розкривають зміст своїх робіт, а інші учні задають питання, обговорюють, а потім виставляють свої оцінки за власними критеріями. У ході обговорення викладач обов'язково повинен виділити цікаві моменти портфоліо, найкраще розкриті теми, головний висновок по всьому портфоліо (переваги і недоліки).

Після публічного захисту портфоліо доцільно запропонувати учневі на вибір варіанти і напрями особистісного розвитку. Таким чином, технологія «портфоліо» сприяє поглибленню й оформленню пізнавальних інтересів, розвитку інтелектуальних здібностей учнів, комплексній перевірці рівня засвоєння навчального матеріалу, індивідуалізації та диференціації навчання, формуванню мотивації досягнення, а, отже, створенню ситуації успіху.

Свої досягнення і досвід у вивченні іноземних мов учні можуть представити з допомогою мовного портфоліо.

у 2003 році після опрацювання у 15-ти країнах Європейського Союзу в Україні було презентовано мовний портфоліо («English Language Portfolio»), розроблений Лінгвістичним комітетом Ради Європи з метою стандартизації вимог до вивчення, викладання й оцінювання досягнень у галузі вивчення громадянами європейських країн іноземних мов.

Завдання створення мовного портфоліо — навчити учнів вивчати мови самостійно впродовж усього життя, реально оцінювати власний рівень володіння мовними навичками і демонструвати їх у тих умовах, де вони будуть працювати або продовжувати навчання.

У загальноєвропейських рекомендаціях із мовної освіти запропоновані такі обов'язкові компоненти мовного портфолію: мовний паспорт (Language Passport — фото, анкетні дані учня, особисту інформацію, критерії оцінювання навчальних досягнень учнів, власну оцінку володіння іноземною мовою відповідно до основних рівнів, визначених загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти); мовна біографія (Language Biography — план роботи з предмета на тему (семестр, рік); таблиць оцінювання вчителем рівня володіння учнем іноземною мовою (який заповнюється у вигляді графіка із зазначенням виду мовленнєвої діяльності, що оцінюється); таблиць самооцінки учнем власних досягнень, що дає змогу розвивати об'єктивну самооцінку); дос'є (Dossier — контрольні роботи, листи іноземною мовою, творчі завдання, проекти, доповіді, а також дипломи, сертифікати, свідоцтва).

Гуманно-особистісна технологія Ш. Амонашвілі

Гуманно-особистісна технологія Ш. Амонашвілі [1—5] покликана сприяти становленню, розвитку і вихованню в дитини благородної людини шляхом розкриття її особистісних якостей, облагороджувати душу та серце дитини, формувати і розвивати пізнавальні сили дитини, забезпечувати умови для розширеного і поглибленого обсягу знань і вмінь, а ідеалом виховання є самовиховання.

Мовна підготовка — обов'язкова складова змісту гуманно-особистісної технології Ш. Амонашвілі. Поряд із формуванням математичної уяви, навичок планування діяльності, осмисленням високих математичних понять, досягненням прекрасного, краси навколишнього світу (природи, музики, образотворчого мистецтва, балету, театру тощо), вихованням сміливості та витривалості, духовним життям і осмисленням високих духовних матерій і цінностей тощо важливими в гуманно-особистісній технології є пізнавальне читання, писемно-мовна діяльність, розвиток лінгвістичного чуття (уроки рідної мови), спілкування, іншомовна підготовка.

Сформувати перелічені знання та вміння автор технології рекомендує за допомогою спеціального змісту таких методик і методичних прийомів: гуманізму (любов до дітей, дитяче щастя, свобода вибору, радість пізнання); індивідуального підходу (вивчення особистості, розвиток здібностей, заглиблення в себе, педагогіка успіху); майстерності спілкування (закон взаємності, гласність, його величність — запитання, атмосфера романтики); резервів сімейної педагогіки (батьківські суботи, геронтологіка, культ батьків); навчальної діяльності (квазічитання та квазіписьмо, прийоми матеріалізації процесів читання і письма, літературна творчість дітей). При цьому особливу роль відіграє оцінювання діяльності дитини, зокрема пропонується якісне оцінювання, яке полягає у характеристиці діяльності, формуванні пакету результатів, навчанні самоаналізу, формуванні навичок самооцінювання.

Хоча гуманно-особистісна технологія Ш. Амонашвілі орієнтована переважно на початкову школу, однак її основні ідеї можуть успішно використовуватися у старшій школі та ПТНЗ при вивченні української мови та літератури, а також іноземних мов.

У мовній підготовці учнів ПТНЗ важливе місце посідає пізнавальне читання.

Як зазначає Ш. Амонашвілі, пізнавальне читання є однією з найважливіших глобальних здібностей, яка в подальшому процесі духовного і пізнавального розвитку, особистісного становлення, трудової та творчої діяльності людини відіграє виняткову роль. Вона стає особистісним надбанням, має своє мотиваційне джерело. Пізнавальне читання допомагає людині проявляти вибірковий інтерес до друкованої інформації, з меншими затратами сил добувати з неї потрібні знання, розв'язувати життєві, ділові, пізнавальні завдання за допомогою поєднання цього виду читання з іншими видами активності тощо. Читання потрібне людині не для того, щоб читати швидко вголос чи про себе, а для того, щоб пізнавати. Здатність до пізнавального читання, як наголошує педагог, слід плекати в дитині та розвивати, дійсно формувати як особистісну якість за певними програмами і специфічними методичними шляхами, послідовна схема яких має таку структуру: об'єктивація мовленнєвої дійсності, слова і змістових одиниць; оволодіння способом структурного аналізу звукового складу слова за допомогою матеріалізованих дій; оволодіння способом структурного аналізу словесного складу змістових одиниць; «запис» і «читання» слів із допомогою умовних графічних знаків (кружечків), що позначають букви, квазічитання і квазіписьмо; постійне пред'явлення всіх букв абетки для установочного сприйняття; розв'язання пізнавальних завдань із допомогою квазічитання; розв'язання пізнавальних завдань із допомогою першого читання; читання варіантів текстів і розв'язання пізнавальних завдань при читанні; підтримка і заохочення випереджувальних прагнень учнів; читання книг, що пропонуються учням у вигляді друкованого тексту на розкритому форматі паперу (слід скласти папір, зшити книжку, художньо оформити, пояснити слова, поставити питання до тексту); випуск збірників зі зразками народної творчості, з улюбленими віршами, повідомленнями з газет і журналів про незвичайні явища тощо; участь у роботі авторського колективу щодо створення «підручників»: «Поезія», «Байка», «Розповідь»; «мої сторінки в підручнику»; вибір твору для заучування; читання, роздуми, враження.

Вся робота з розвитку пізнавального читання в дітей ведеться в особливій атмосфері: вільний вибір, самостійні висловлювання, вияв власного читацького смаку, переказування змісту прочитаних книг іншим та ін. У цілому — в умовах культивування читання і шанобливого ставлення до книг.

Пізнавальне читання відразу після виникнення починає функціонувати і в процесі освоєння змісту інших навчальних курсів. Виникнення цієї глобальної здатності дає можливість розширити і поглибити зміст інших освітніх курсів.

Здавалося б, розважання Ш. Амонашвілі щодо пізнавального читання стосуються лише початкової школи, де учнів навчають читати, розуміти написане і переказувати прочитане своїми словами. Однак часто-густо ці навички погано розвинуті в учнів ПТНЗ, оскільки рівень їх загальноосвітньої підготовки є нижчим за середній. Завдання викладача-мовника — перетворити читання на діяльність із перетворення інформації. Йдеться про її змістове сприйняття, відбір, роздуми над прочитаним, переосмислення інформації та її використання в подальшому.

Учні ПТНЗ повинні навчитися ефективно працювати з текстом, а саме: орієнтуватися у його змістовому полі, визначати структуру тексту, виявляти у змісті головне, співвідносити і виокремлювати основні факти й деталі, причини і наслідки, відповідати на питання, передбачати зміст тексту тощо.

Ефективним для формування зазначених вище вмінь і навичок є читання з подальшими відповідями на спеціально розроблену викладачем систему запитань до того чи іншого тексту, що робить читання активним, дозволяє учневі здійснювати самоконтроль за засвоєнням інформації. Зробити читання вибіркоким, розвинути вміння знаходити потрібну інформацію в тексті допомагає першочергове ознайомлення з переліком питань та подальше (вже цілеспрямоване на пошук конкретних відповідей) читання тексту. При цьому поживавити роботу з текстом допоможе змагання між учнями (хто відповідь на запитання швидше, точніше, повніше тощо). Такі завдання можна ставити, засвоюючи тексти різних видів і рівнів складності [15].

Писемно-мовну діяльність Ш. Амонашвілі також вважає однією з найважливіших глобальних здібностей, яка відкриває перед особистістю широкі можливості для її багатогранного духовного, культурного, пізнавального життя, для збагачення спілкування. Якщо не плекати і не розвивати її за допомогою цілеспрямованого змісту і методики, то тим самим буде затримане розкриття в дитини інших можливостей, які можуть проявитися з допомогою писемної мови, і, крім цього, мова, що виникла спонтанно, буде неповною, недосконалою, можливо, через слабку мотивацію.

Головними відмінними рисами писемно-мовної діяльності є відірваність від ситуації та співбесідника, відсутність експресії та звучання, розгорнутість, повнота і завершеність, численна сповільненість оформлення на папері думок і необхідність затримки у голові думок, що виникають, віддаленість мотивів. Порівняно з писемною усна мова характеризується діаметрально протилежними якостями.

Ш. Амонашвілі пропонує певну схему специфічної програми і методики: об'єктивація мовної дійсності, слова і змістових одиниць, оволодіння способом структурного аналізу звукового складу слова і його графічного зображення за допомогою умовних знаків (кружечків), оволодіння способом структурного аналізу словесного складу змістової одиниці та її графічне зображення за допомогою умовних знаків (коротких горизонтальних ліній або смужок), «написання» слів і речень (квазіписьмо) за допомогою умовних графічних знаків, «написання» речень про власні враження, переживання, інтереси тощо, «писання» за допомогою букв і умовних графічних знаків. Писемно-мовна діяльність допомагає дитині пізнавати себе, оцінювати свої взаємини з близькими і друзями, з дійсністю, удосконалювати свій характер. За допомогою писемної мови учні мають змогу роздумувати про різноманітні проблеми, що їх хвилюють, філософствувати, мріяти, займатися літературною творчістю. Таким чином, зазначає Ш. Амонашвілі, писемна мова стає «світильником душі, однією з форм духовного життя».

У подальшому вчений пропонує використовувати такий зміст вирощування і розвитку писемно-мовної діяльності: писання розповідей за картинками; розвиток таких умінь: затримувати думку в голові при її викладі на папері, добирати слова для точного образного викладу думки, будувати правильні конструкції речень, зважати на можливого читача, роздумувати письмово, правити текст, відчувати необхідність стилістики; писання творів на вільні теми, складання розповідей, казок, віршів, байок; випуск книг із власними творами, ведення щоденників; випуск газет; написання відгуків, рецензій, писемно-мовні роздуми про себе, про близьких, про явища життя; листи до близьких і друзів, знайомство за перепискою, написання доповідей для шкільних «наукових» обговорень тощо.

Крім того, пропонується навколо дитини створити читацьке середовище: учні, вчителі, близькі люди виявляють інтерес до її книг, творів, доповідей, газет, читають їх, висловлюють свою думку. Читацьке оточення і ставлення робить мотив писемно-мовної діяльності для дитини актуальним.

Окремі складові Ш. Амонашвілі пропонує вирощувати і розвивати у плані усного мовлення (добір слів, логічність і повнота тексту, стилістика мовлення, зберігання думок тощо), тобто розвиток усного мовлення певною мірою відбувається на основі писемної мови. Це дає подвійний результат: по-перше, пришвидшується становлення писемної мови, по-друге, якісніше розвивається саме усне мовлення. На думку вченого, диктант, списування, письмові відповіді на питання, писання завчених текстів, переказування «своїми» словами тощо є обмеженими і набувають службової ролі як неефективні для розвитку самої писемної мови. Писемно-мовна діяльність є формою вияву, розвитку, утвердження особистості в дитині, а ці види письма далекі від такої мети.

Важливим є і набуття навичок швидкого і розбірливого писання. Для цього пропонуються вправи, які включають елементи писемно-мовної діяльності, тобто графіка письма виробляється не як самостійна навичка, а як складовий і підпорядкований елемент глобального вміння писемно-мовної діяльності.

Серед складових змісту гуманно-особистісної технології Ш. Амонашвілі значна роль відводиться урокам рідної мови, завдання яких — допомогти дитині зрозуміти системність, тобто граматику рідної мови, осягнути її закони, розвинути в собі вміння і навички говорити правильно, образно, експресивно, писати орфографічно, пунктуаційно і стилістично грамотно. Уроки рідної мови повинні розвинути в дитини вміння сприймати красу рідної мови, розвинути любов, повагу і бережливе ставлення до неї. Зміст уроків рідної мови спрямований на засвоєння учнями закономірностей мовлення, на розвиток у них природного чуття до образності мови, словотворчості та словотворення, при цьому дитина має виступати дослідником закономірностей і системності рідної мови, відкривати узагальнені правила застосування пунктуації, вирішення орфографічних завдань і завдань правильної вимови і говоріння. А більш глибокому осмисленню структури рідної мови допоможе, на думку Ш. Амонашвілі, вивчення іноземних мов.

Вчений-педагог дає важливу пораду, яку слід враховувати вчителям при викладанні іноземної мови: носій іноземної мови повинен стати для учнів життєво

необхідною людиною, цікавою та любимою, і в цьому потоці життя діти повинні опинитися перед потребою заговорити. Природність мовного середовища є вищим стимулом засвоєння дітьми іноземної мови.

Не менш важливою складовою змісту гуманно-особистісної технології Ш. Амонашвілі є уроки спілкування, які покликані навчити дітей, як жити серед людей із користю для себе й інших. Однак це не означає освоїти перелік правил ввічливого ставлення до людей. Ці правила, як і багато інших морально-етичних норм, повинні бути виведені з сутності духовного стану, з моральності серця. Виходячи з цього, в якості основи змісту освітнього курсу «Уроки спілкування» виділяється розвиток і виховання таких якостей душі та серця: любов до ближнього, обов'язок і відповідальність, піклування, совість і сором'язливість, стриманість, відвертість, повага, розуміння, співчуття, співрадність і співпраця. Розвиток і виховання такого стану духовності супроводжується присвоєнням дітьми основних законів моральності та виробленням переліку правил спілкування в різних суспільних умовах і ситуаціях.

Система викладання літератури як предмета, що формує людину, Є. Ільїна

Ефективній мовній підготовці учнів ПТНЗ сприятиме система викладання літератури як мистецтва і морально-етичної дисципліни, що формує людину, Є. Ільїна [10—12].

Г. Селевко виділяє такі концептуальні положення і гіпотези педагогіки Є. Ільїна: засвоєння основ наук, що складають головний зміст навчальних предметів, дає можливість сформуванню в учнів науковий світогляд, погляди і переконання, необхідні для сучасної людини; принцип гуманізації: моральний потенціал книг породжує особливу систему гуманістичних знань-переконань; художність: урок літератури будується за законами мистецтва (художній аналіз художнього твору) та повинен зачарувати книгою, окрилити героєм, заворожити письменником; принцип виховання, що навчає: навчання — не домінуючий абсолют, а складова частина програми виховання; у процесі навчальної діяльності в учнів можуть бути виховані такі важливі якості особистості, як патріотизм, потреба у пізнанні, потреба у неперервній самоосвіті та саморозвитку, емоційна чутливість, естетичні смаки, моральні основи, повага і готовність до праці; йти до учнів не лише з темою уроку, а й із нагальною проблемою; моральні категорії спілкування з книгою значущіші, ніж навчально-теоретичні завдання і вправи; знання через спілкування і спілкування через знання — це двоєдиний процес морального розвитку; особистість учителя, класного керівника, керівника навчального закладу, їх моральність, ідейно-політична переконаність і педагогічна майстерність можуть сильно вплинути на формування особистості учнів, на виховання в них найкращих якостей громадян країни; педагогіка мовника — це педагогіка експресії: «слово + почуття»; формула особистісного підходу: любити + приймати + співчувати + допомагати; метод духовного контакту; демократизм: спілкування з учнем як з особистістю, духовно рівною вчителю; вчитель — предметник, художник, лікар; роботу і життя вчителя-мовника не можна розмежовувати [18].

Проаналізуємо особливості організації та проведення навчального процесу в контексті системи Є. Ільїним.

Урок літератури — це людиноформуючий процес. Навчання літератури повинно свідомо, планомірно та цілеспрямовано підпорядковуватися формуванню моральних якостей учнів, вихованню в них етичних та естетичних поглядів і переконань, громадянських почуттів людини-патріота. Головна мета викладання літератури — виховання, а вже потім — пізнання.

Викладання літератури має бути тісно пов'язане з життям. Як зазначає Є. Ільїн, спілкування з книгою — це, передусім, спілкування з життям. Стати ближчим до учнів, зрозуміти і виразити їх потреби — значить наблизитися до життя, з допомогою книги закріпити з учнями, тобто з життям, надійний, глибокий зв'язок. Мистецтво спілкування — у глибокому поєднанні навчального і життєвого в наших контактах з учнями [11].

У навчанні слід використовувати активні методи, спонукаючи учнів до пошуку «своєї істини», власних поглядів і оцінок проблем, що обговорюються. При цьому важливо враховувати можливості емоційного впливу на учнів прозових і поетичних творів.

Основним засобом виховання, що навчає, є постановка питань-проблем. Будь-який художній твір, що вивчається, піднімає багато моральних проблем. Учитель, готуючись до заняття, повинен виявити в літературних творах, що вивчаються, проблеми-питання, класифікувати їх відповідно до інтересів учнів, значущості, гостроти постановки, незвичайності вирішення. Є. Ільїн ставить такі вимоги до добору питань-проблем: питання для сучасних учнів має бути злободенним, значущим; воно має бути звернене не загально до учнів, а саме до учнів конкретного класу, а ще краще — до конкретного учня; відповідь на питання, вирішення проблеми, яка міститься в цьому питанні, повинні вимагати пильного вивчення самого художнього твору, підручника і додаткової літератури, ознайомлення з історією твору, що вивчається, біографії його автора.

Відповідь на поставлене питання-проблему, його розв'язання слід організувати у формі колективного пошуку, вільного обговорення, дискусії, коли кожен учень може висловити свою думку, поставити будь-яке питання. Поставлене питання і його обговорення не лише повинні виховувати учнів як читачів, забезпечувати їх пізнавальну активність на уроках, а й бути для них незабутньою подією.

Викладач повинен пильно, систематично і глибоко вивчати своїх учнів (кожного окремо і клас у цілому) як на уроках, так і в позаурочний час (на екскурсіях, у театрі тощо), щоб знати, що потрібно кожному з них для морального розвитку і вдосконалення. Цьому сприяють: написання творів про своїх друзів, рідних і близьких; оригінальні домашні «моральні завдання», задушевні бесіди тощо. Ставлячи перед учнем — через клас — проблему-питання, вчитель досягне виникнення в учня (але не лише у нього, а й у всього класу як колективу) явища катарсису — емоційного потрясіння і внутрішнього очищення, переродження.

В організації та проведенні навчального процесу варто широко використовувати принцип рольової участі учнів: перевірка одне в одного зошитів, творів,

виставлення собі оцінок, консультування, рецензування тощо. Урок літератури — це спільна діяльність учителя й учня на творчій основі, духовній рівності та міжособистісному спілкуванні. Багато функцій вчителя, на думку Є. Ільїна, можна і потрібно передавати учням за умови постійного контролю і допомоги вчителя. Для цього доцільно розробити систему порад, як писати твори, таблицю перевірючих знаків для рецензування учнями творів.

Значну увагу при вивченні літератури слід приділяти деталям: реплікам, питанням учнів на уроках, у яких виражається пошук, суперечка, сумнів, заперечення, прагнення мати свою точку зору.

Велику увагу слід приділяти педагогічній техніці вчителя. Найвищим засобом навчання має стати артистизм учителя. На думку Є. Ільїна, урок літератури — це мистецтво, а не лише навчальне заняття, своєрідний одноактний спектакль із декількома явищами, співтворчість двох моралістів — письменника й учителя, а вчитель — художник свого уроку: і сценарист, і режисер, і виконавець, і вимогливий критик, і літературознавець.


Викладання літератури в ПТНЗ ускладнюється через низку причин: низький рівень загальноосвітньої підготовки учнівської молоді, у тому числі з української мови та літератури, зарубіжної літератури, іноземної мови; відсутність в учнів мотивації до навчання; недостатня кількість навчальних годин, відведених на вивчення мов та літератури; другорядність гуманітарної підготовки, у тому числі мовної; небажання учнів читати художні твори; несформованість поглядів, характеру, відсутність життєвих і професійних цілей в учнів ПТНЗ.

Система викладання літератури як мистецтва і морально-етичної дисципліни, що формує людину, допоможе усунути ці причини, покращити рівень знань із мови та літератури, навчити учнів мислити, аналізувати, вирішувати проблеми (як життєві, так і професійні), співпрацювати, спілкуватися, у тому числі професійно, сформувати в них етичні й естетичні погляди і переконання, громадянські почуття, навчити висловлювати власну думку, ставити питання, відстоювати власні погляди, оцінювати ситуації та проблеми, що виникають.

Література:

1. Амонашвили Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш. А. Амонашвили. — Минск: Изд-во БГУ, 1990. — 560 с.
2. Амонашвили Ш. А. Обучение. Оценка. Отметка / Ш. А. Амонашвили. — М.: Знание, 1980. — 150 с.
3. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике / Ш. А. Амонашвили. — М.: Изд-во «Дом Амонашвили», 1996—496 с.
4. Амонашвили Ш. А. Сборник книг — файл Школа жизни (Фрагменты книги).doc. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://gendocs.ru/v29216/?cc=5>
5. Амонашвили Ш. А. Созидая человека / Ш. А. Амонашвили. — М.: Знание, 1982. — № 4. — 94 с.

6. Горбич О. И. Современные педагогические технологии обучения русскому языку в школе: лекции 1—4 / О. И. Горбич. — М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2009. — 80 с. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://rus.1september.ru/view_article.php?id
7. Горбич О. И. Современные педагогические технологии обучения русскому языку в школе: лекции 5—8 / О. И. Горбич. — М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2009. — 80 с. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://mulganov.ucoz.ru/ped_teh5—8.pdf
8. Дмитриева Е. И. О перспективах и возможностях дистанционного обучения иностранным языкам с использованием компьютерных телекоммуникационных сетей // Иностранный язык в школе. — 1997. — № 2. — С. 11—15
9. Забашта Л. І. Узагальнення і систематизація знань з української мови. 10 клас: посібник для вчителя / Л. І. Забашта. — К.: Освіта, 1991. — 160 с.
10. Ильин Е. Н. Герой нашего урока [Текст] / Е. Н. Ильин. — М.: Педагогика, 1991. — 287, [1] с.; ил.;
11. Ильин Е. Н. Искусство общения: Из опыта работы учителя лит. 307-й шк. Ленинграда / Евгений Николаевич Ильин. — Минск: Нар. Аскета, 1987. — 108 [2] с.
12. Ильин Е. Н. Путь к ученику: Раздумья учителя-словесника: Книга для учителя: Из опыта работы / Евгений Николаевич Ильин. — М.: Просвещение, 1988. — 222 с.
13. Карамышева Т. В. Изучение иностранных языков с помощью компьютера. В вопросах и ответах. — С. — Пб.: Союз, 2001. — 192 с.
14. Минзов А. С. Проблемы обучения с использованием Интернет // Материалы Всероссийской научно-методической конференции ИОЛ-99. — С. — Пб., 1991. — С. 76.
15. Неволин И. Ф. Познавательное чтение — ведущая форма непрерывного образования. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://psychlib.ru/mgppu/hre/hre-105.htm>
16. Підборський Ю. Діалогові технології як частина комунікативного середовища у навчально-виховному процесі / Юрій Григорович Підборський // Гуманітарний вісник. — № 24. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/gvpkhdpi/2012_24/278_282.pdf
17. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: навч. посіб. / О. М. Пехота та ін. — К.: В-во А.С.К., 2003. — 240 с.
18. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. — М.: 1998. — 256 с. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.rusfolder.com/31986878>
19. Симоненкова Т. П. Інноваційні технології навчання на уроках української мови // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. — 2011. — № 5. — С. 110—113.

- 
-
20. Скибицкий Э. Г. Дидактическое обеспечение процесса дистанционного обучения // Электронный журнал «Дистанционное образование». — 2000. — № 1. — С. 18.
 21. Технологічність як основний методичний підхід до створення курсів дистанційного навчання через Інтернет // Матеріали Другої Всеукраїнської конференції молодих науковців «Інформаційні технології в науці та освіті». — Черкаси, 2000. — С. 18.
 22. Хуторской Д. О. Принципы дистанционного творческого обучения // Электронный журнал «Эйдос». — 1998. — № 1. — С. 16.

РОЗДІЛ IV.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій учителями-мовниками у ПТНЗ

Одним із важливих завдань сучасного навчання є навчити кожного учня за короткий проміжок часу освоювати, перетворювати і використовувати у практичній діяльності величезні масиви інформації. Дуже важливо організувати процес навчання так, щоб учень активно, з цікавістю і захопленням працював на уроці, бачив плоди своєї праці та міг їх оцінити.

Допомогти вчителю у вирішенні цього непростого завдання може поєднання традиційних методів навчання і сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, у тому числі комп'ютерних. Використання комп'ютера на уроці дозволяє зробити процес навчання мобільним, строго диференційованим та індивідуальним.

Крім цього, сучасне суспільство потребує спеціалістів, які досконало володіють українською мовою та можуть вільно спілкуватися іноземною мовою у побуті та у професійній діяльності, що зумовлює необхідність пошуку нових конструктивних ідей для вирішення проблеми оптимізації та інтенсифікації навчання іноземних мов, здобування нових знань і вдосконалення рівня мовної та мовленнєвої підготовки. Об'єктивною тенденцією у закладах професійно-технічної освіти є скорочення кількості аудиторних годин і збільшення годин, що відводяться на самостійну роботу учнів. Трансформується роль викладача у навчальному процесі: поступово втрачає актуальність функція викладача як основного джерела інформації, він перетворюється на організатора, консультанта, керівника й експерта самостійної роботи учнів. Усе це потребує пошуку більш ефективних засобів навчання, які б виконували у навчальному процесі такі функції: інформуючу, формуючу, систематизуючу, контролюючу та мотивуючу [6]. Розв'язати ці завдання під силу сучасним освітнім технологіям. Вони збагачують освітній процес за рахунок впровадження активних, аналітичних, комунікативних засобів навчання; забезпечують зв'язок теорії та фундаментального підходу в науці з практикою і прикладними дослідженнями; змінюють уявлення викладачів і учнів про освітню діяльність; формують сучасні компетенції у майбутніх фахівців, що відповідають вимогам ринку праці; забезпечують становлення аналітичних, організаційних, проектних, комунікативних навичок, здатності прийняття рішення в невизначених ситуаціях, уміння будувати і керувати індивідуальними освітніми програмами; є ресурсом для зміни змісту освіти і структури освітнього процесу відповідно до міжнародних вимог і Болонської угоди.

Стрімкий розвиток сучасних освітніх технологій, серед яких домінують інформаційно-комунікаційні технології, безперечно, має величезний вплив на розвиток педагогічної науки та системи освіти в цілому. Саме вони є важливим інструментарієм підвищення якості професійної підготовки майбутнього спеціаліста, від якого залежить авторитет і конкурентоздатність України у світі та добробут її громадян. Над питанням використання інформаційно-комунікаційних технологій як таких, що найбільше використовуються у навчальному процесі, серед зарубіжних методистів працюють І. Браун, М. Лузон Марко, Дж. МасДонау, С. Шоу, Я. Крайка, в Україні — В. Кухаренко, Н. Савченко, Б. Шуневич, Г. Калюжна. Однак проблема їхнього використання у професійно-технічному навчальному закладі України з метою вдосконалення вивчення учнями іноземної та рідної мов практично не досліджена.

У даному розділі ми розглянемо можливості використання інформаційно-комунікаційних технологій учителями-мовниками у професійно-технічних навчальних закладах, у тому числі проаналізуємо зарубіжний досвід використання ІК-технологій у процесі вивчення мов із подальшим впровадженням його у систему підготовки майбутнього фахівця в Україні.

Поняття «ІК-технологія»

Інформаційно-комунікаційні технології — це технології, які базуються на використанні телекомунікацій (телефонних ліній і бездротових з'єднань), комп'ютерів, підпрограмного та програмного забезпечення, накопичувальних і аудіовізуальних систем, що дозволяють користувачам створювати, одержувати доступ, зберігати, передавати і змінювати інформацію.

Розглянемо, який зміст вкладають у поняття «ІК-технологія» різні дослідники. А. Литвин у монографії «Інформатизація професійно-технічних навчальних закладів будівельного профілю» надзвичайно детально прослідковує генезу терміна «ІК-технологія» та показує, як розвивалося дане поняття в часі. Дослідник наводить визначення різних учених, проте для нас інтерес становлять визначення М. Жалдака (1989 р.), де інформаційна технологія — це «сукупність *методів* і технічних *засобів* збирання, організації, збереження, опрацювання, передавання і подання інформації, яка розширює знання людей і їхні можливості щодо управління технічними і соціальними процесами», та Г. Козакова, який вважає, що «інформаційні технології стали результатом сполучення технічних можливостей: обчислювальної техніки, електрозв'язку, інформатики. Вони спрямовані на збирання, накопичення, аналіз і доставку інформації споживачам незалежно від обсягів і віддаленості, на автоматизацію рутинних дій управлінського персоналу і підготовку аналітичної інформації для прийняття рішень» [4, с. 44, 45]. Такої ж думки дотримуються С. Сисоєва та В. Осадчий (2005 р.), які під інформаційними технологіями розуміють «сукупність методів, прийомів, способів роботи з інформацією (обробка, зберігання, передача) за допомогою технічних засобів (аудіо-, кіно-, відеоапаратура, радіо, комп'ютер, пристрої й обладнання зв'язку та телекомунікацій тощо) та засобів масової інформації (друк, преса, телебачення, Інтернет тощо)» [7, с. 15].

Як видно з наведених визначень, у поняття *«інформаційна технологія»* входять «усі види технологій, за допомогою яких обробляють інформацію; їх матеріально-технічною базою є різноманітне обладнання, устаткування, засоби зв'язку... Таким чином, інформаційні й інформаційно-комунікаційні технології (Information and Information and Communication Technologies, ICT) — це сукупність методів, виробничих процесів і програмно-технічних засобів, інтегрованих із метою збирання, оброблення, зберігання, поширення, відображення і використання інформації в інтересах її користувачів [3].

Оскільки сьогодні все більшої ваги набуває розвиток комп'ютерних мереж, розглянутий нами термін *«інформаційні технології навчання»* доцільно трансформувати в *«інформаційно-комунікаційні технології навчання»* та надалі використовувати саме його [4, с. 50].

Залежно від технічних засобів, які використовуються, науковці розрізняють такі типи інформаційно-комунікаційних технологій:

- комп'ютерні (використання комп'ютера як засобу для досягнення певних цілей);
- комунікаційні (мережеве з'єднання пристроїв);
- аудіовізуальні (використання аудіо-, відеоапаратури, візуальних засобів, як от ТЗН, інтерактивні дошки, проектори);
- медіа-технології (використання засобів масової інформації та комунікації: преса, телебачення, кіно, радіо тощо);
- мультимедійні технології;
- мобільні технології та ін.

Зазначимо, що дуже часто сьогодні комп'ютерні та комунікаційні технології об'єднують в один тип інформаційно-комунікаційних технологій, а саме: комп'ютерно-комунікаційні, оскільки, як правило, комп'ютери, що застосовуються з навчальною метою, об'єднані в мережу, а тому надалі ми розглядатимемо перші два типи як одне ціле.

Основними інформаційно-комунікаційними технологіями (ІКТ) для підтримки професійної діяльності вчителя-мовника є: готові програмні засоби (електронні підручники, енциклопедії, посібники, словники тощо); програми MS Office (Word, Power Point, Microsoft Publisher, Excel); Інтернет-ресурси; соціальні сервіси Інтернету; програмно-апаратний комплекс «Інтерактивна дошка» [8]. Розглянемо їх детальніше.

Готові програмні засоби

У даний час програми, орієнтовані на використання комп'ютерних та інтернет-технологій, створені вченими і вчителями-предметниками, можна розділити на три великі групи: презентації, інформаційно-навчальні та тестувальні. Презентації доцільно використовувати для аносування нових тем. Інформаційно-навчальні програми більш складні у виконанні. Це може бути презентація або слайд із матеріалами уроку, які доповнені посиланнями на електронні довідники, словники, інтернет-репетитори з предмета або на електронні бібліотеки. Тестувальні програми як спосіб контролю дуже широко поширені

в сучасній школі: це варіанти від простих карток із питаннями до складних багаторівневих програм.

Нині доступними стали комп'ютерні навчальні програми з різних дисциплін, у тому числі з української чи іноземних мов, словники та енциклопедії, словникові та текстові бази даних, якими може послуговуватися вчитель-мовник як у процесі підготовки до уроку, так і на самому уроці. Суть таких комп'ютерних програм полягає в тому, що на екрані виводиться набір завдань, які учень повинен швидко виконати, або ж виявити, класифікувати і виправити помилки. Якщо все вірно, комп'ютер видає черговий набір завдань. Якщо якась вправа буде виконана невірно, то комп'ютер на кожну помилку видасть додаткове завдання.

У сучасному навчально-виховному процесі все частіше використовуються електронні підручники.

Електронний підручник чи посібник — це розроблений у програмному гіпертекстовому середовищі інтегрований носій інформації, що:

- а) містить детально структурований навчальний матеріал із певної дисципліни;
- б) організований у вигляді послідовності інтерактивних кадрів;
- в) забезпечує надання аудіовізуальної інформації;
- г) здійснює зворотний зв'язок через автоматичну систему діагностики знань [2].

Нині в Україні споживачам пропонуються численні й різноманітні електронні посібники для вивчення мов. На жаль, більшість із них є спрощеними популяризаторськими довідниками, які не можуть стати джерелом глибоких знань. Характерними недоліками багатьох існуючих електронних посібників є також довільна, методично непродумана презентація навчального матеріалу, зловживання мультимедійними засобами (аудіо- та відеофайлами, анімацією та ін.), які підміняють змістову частину курсу. Велика кількість електронних посібників є гіпертекстовими аналогами відомих (і як правило, чужих) друкованих видань. На нашу думку, на першому етапі розробки електронного посібника більш коректним і раціональним є створення його у друкованому варіанті, апробація у навчальному процесі та редагування. Створення електронних посібників із мови повинне починатися з глибокого аналізу цілей навчання, дидактичних можливостей нових технологій передачі навчальної інформації, коригування критеріїв контролю й оцінки рівня засвоєння знань. Основні, на нашу думку, критерії якості електронного підручника або навчального посібника такі:

- висока якість змістової частини;
- наявність визначеної концепції у використанні представлених продуктів і забезпечення їх достатньою кількістю методичних рекомендацій;
- наявність таких істотних властивостей, що можуть бути реалізовані вичерпно електронними засобами.

Нині доступними є найрізноманітніші електронні підручники та посібники. Тоді як одні максимально нагадують звичайні підручники (видрукувані на папері), інші — підготовлені з використанням усіх можливостей сучасного комп'ютера і містять:

- аудіоінформацію;
- відеоінформацію (відеоряд у вигляді анімованих фільмів, художніх роликів, анімованих схем тощо);
- гіпермедіа (гіперпосилання у вигляді піктограм, рисунків, фотографій або текстів);
- гіпертекст;
- караоке (артикуляція вивченого вірша, пісні без рухомого текстового рядка, з рухомим текстовим рядком, спонтанна артикуляція прозового твору з рухомим рядком).

Основний принцип електронного підручника — інтерактивність на всіх навчальних рівнях. Інтерактивність є основною комунікативною властивістю підручника при аудіальному, візуальному спілкуванні, спілкуванні через текстовий запис. Інтерактивність електронного підручника забезпечує самостійність роботи учня, оцінювання, роботу над помилками тощо [2].

Електронні підручники також можуть містити ряд додатків:

- словники;
- довідники;
- тестові тренінги;
- тексти для аудіювання з тестовими завданнями; тексти для читання мовчки з системою передтекстових і післятекстових завдань.

Електронні підручники з української мови можна знайти за такими адресами в мережі Інтернет:

- <http://linguist.univ.kiev.ua/WINS/pidruchn/>;
- <http://www.mova.info/pidruchn.aspx>;
- <http://www.uchiyaziki.ru/index.php/uchebniki-ukrainskogo-yazika-skachat/573-elektronniy-uchebnik-po-ukrainskomu-yaziku>;
- <http://www.teacher.in.ua/elektron-p-druchniki.html>;
- http://www.edu.kh.ua/dodatkovy_mozhlyvosti/elektronni_pidruchniki_dlya_10_klasu та ін.

Сучасна економічна і технологічна ситуація в Україні є такою, що основними засобами навчання залишаються традиційні друковані підручники та посібники. Як уже зазначалося, надання пріоритету самостійній роботі учнів потребує переосмислення методичних і методологічних засад навчання мови, у тому числі іноземної, та створення якісно нових посібників, які б відповідали таким вимогам: науковість, автентичність (відповідність реальній сучасній іноземній мові), системна організація матеріалу як у межах усього посібника, так і в межах його окремих структурних частин (занять), комплексне представлення мовного матеріалу, взаємозв'язок навчання з різними видами мовленнєвої діяльності, професійно орієнтований характер.

Загалом впровадження сучасних новітніх електронних посібників у процес навчання іноземних мов у ПТНЗ потребує глибокого наукового обґрунтування дидактичних і методичних основ їхнього використання, визначення концептуальних засад створення електронних посібників як для позааудиторного (дистанційного), так і для аудиторного навчання [5].

Електронні підручники є ефективним засобом навчання в педагогічній системі дистанційного навчання, що містить елементи, властиві будь-якій дидактичній системі. Нині електронні підручники є додатковим засобом організації навчального процесу в межах традиційної освітньої системи. Однак із часом їхні функції будуть уточнюватися у зв'язку з розвитком методів власне дистанційного навчання, що приведе до освоєння нових технологій у процесі їхнього створення. Розробка електронних підручників є одним із провідних напрямів діяльності всіх навчальних закладів, що освоюють дистанційне навчання.

Суттєвою підмогою у роботі на уроках мови є електронні енциклопедії, словники і довідники. Як правило, у бібліотеках ПТНЗ їх суттєво бракує. Сучасні комп'ютерні технології дозволяють заповнити цю прогалину. Нині їх є безліч у мережі Інтернет:

- <http://litopys.org.ua/ukrmova/um.htm>;
- <http://javot.net/mova/glav.htm>; <http://subject.com.ua/dovidnik/ukrmova/1.html>;
- <http://litmisto.org.ua>; <http://metodportal.net>;
- <http://www.bohdan-books.com/catalog>;
- <http://e-ranok.com.ua/product/ykranska-mova-dovdник.html> та ін.

Причому в більшості своїй це не просто відскановані друковані видання, а мультимедійні програми, в яких використовуються різні способи подачі матеріалу: текст, звук, ілюстрація, анімація тощо.

Комп'ютер і програми MS Office

Незважаючи на те, що більшість людей пов'язує народження новітніх технологій із 70—80-ми роками минулого століття, історія комп'ютерного навчання насправді розпочинається у далеких 40-их. Письменник В. Буш передбачив майбутнє, у якому спілкування та наука будуть підсилені гіпероб'єднаними системами: «Розглядаючи пристрій майбутнього для персонального використання, що буде певного роду механічним приватним файловим пристроєм та бібліотекою, він ще не має імені, я думаю, що могло б підійти слово «метех». «Метех» — це пристрій, у якому людина зберігає усі свої книги, записи, продукти спілкування, і який механізований так, що може проконсультувати її достатньо швидко і гнучко. Такий собі додаток до пам'яті людини» [17]. Звичайно, у 40-ві роки фізична технологія пов'язувала ці ідеї з мікрофільмами, записами, електронно-обчислювальними машинами. У 50—60-ті роки найпотужніші комп'ютери займали цілі кімнати, а не куток чи маленький портфель. Однак розвиток мікросхем і значне зменшення комплектуючих зробило можливим швидке просування вперед цих машин у навчальний процес у 70—80-их роках.

Багато з технологічних пересторог розвіялися, натомість з'явилися фінансові бар'єри щодо використання комп'ютера у навчальному процесі. Наприклад, ще у 1988 р. бачення технологічного майбутнього було таким: «Станеться те, що у 2000 р. всім студентам дадуть комп'ютер із першого дня їхнього перебування в університеті. Протягом усіх років навчання вони вноситимуть фіксовану оплату за користування комп'ютером посеместрово.

У плату входитиме оплата за комп'ютер, навчання, доступ до різноманітного програмного забезпечення, електронних підручників тощо» [100, с. 259]. Дане передбачення справдилося лише у плані технологій, але не у плані фінансової підтримки чи бюрократичних структур. Лише окремі навчальні заклади запровадили подібні програми.

Комп'ютери не стали панацеєю у навчанні іноземних мов. Проте зрозуміло, що вони є тим інструментом, за допомогою якого мову можна вивчати більш ефективно, незважаючи на те, що існує багато речей, які комп'ютери не здатні виконати. Надія натиском кнопки перекласти з однієї мови на іншу в більшості випадків усе ще не може бути реалізована. Незважаючи на існування сотень програм для машинного перекладу, неможливо створити текст, який сприйматиметься носієм мови як ідіоматично і граматично вірний. Хоча простий текст, який складається з найчастіше вживаної лексики та незначної кількості ідіоматичних виразів, може бути перекладений доволі непогано, будь-які відхилення від закладеної у програму формули ведуть до серйозних непорозумінь у текстах, перекладених машиною. Якщо розглянути будь-який зразок машинного перекладу, то можна побачити у ньому такі типові помилки: неточність у лексичному плані (як правило, комп'ютерові бракує словникового запасу в плані ідіоматичних висловів і сприйняття ситуативного контексту); нерозрізнення граматичних форм множини іменників (в англійській мові форма множини іменника співпадає з формою третьої особи одними теперішнього простого часу); нерозпізнавання наказового способу тощо. Ці помилки вказують на те, що програмне забезпечення недостатньо чутливе до контекстів, важливих семантичних, синтаксичних, морфологічних випадків. Учні та викладачі, які очікують від комп'ютера допомоги при перекладі, отримують текст, який буде зрозумілим до певної міри, але отримати повноцінний текст буде неможливо без урахування контексту, архаїзмів, ідіом тощо. Останнє становить особливу проблему, оскільки той, хто найбільше потребує допомоги у плані перекладу ідіом, якраз при комп'ютерному перекладі її й не отримує.

Викладачі іноземних мов знають, що зворотній зв'язок у будь-якій формі є важливою частиною навчання та спілкування. При взаємодії око-в-око зворотній зв'язок між викладачем і учнем відповідає багатьом факторам і не обмежується відчуттям викладача стосовно того, чи розуміє його учень, чи ні. Механізовані системи такої можливості оцінити існуючий зворотній зв'язок не мають. Насправді найкраща машина здатна лише надати доступне пояснення щодо правильності (помилковості) відповіді, або ж прореагувати на відповідь учня, видавши відповідну шумову реакцію: приємну або неприємну відповідно до правильної чи неправильної відповіді учня. Механізм типового зворотного зв'язку — це використання відповідної позначки у вигляді, наприклад, стрілочки для правильної відповіді та червоного хрестика — для неправильної, або ж підкреслення правильної відповіді із запропонованих учневі на вибір. На жаль, ні у першому, ні у другому випадку зворотній зв'язок не полягає у поясненні правильного варіанту, для розуміння якого учневі часто потрібно знати певну ідіому, історію слова або ж культурний контекст.

Розпізнавання голосу відноситься до здатності комп'ютера чи певної програми сприймати та розуміти усний диктант чи розуміти та виконувати голосові команди. Розпізнавання голосу використовується для диктування тексту на комп'ютер чи подачі команди комп'ютерові (відкривання програм, меню, збереження файлів тощо). Незважаючи на те, що багато сучасних домашніх та офісних комп'ютерів обладнано програмами, які можуть розпізнавати голос, вони все ще не дуже ефективні стосовно розрізнення слів у нормальному потоці мовлення. Слід зауважити, що вже сьогодні існують програми, за допомогою яких комп'ютери озвучують тексти. Це надзвичайно допомагає тим користувачам, які мають проблеми із зором.

Найбільшою перевагою навчання іноземних мов за допомогою комп'ютера (Computer-Assisted Language Learning (CALL)) є те, що учні вивчають мову в змодельованому за допомогою мультимедійних автентичних матеріалів (відео, звукових, графічних і текстових) мовному середовищі, яке активізує і полегшує процес навчання. За останнє десятиріччя CALL привертає увагу все більшої кількості українських викладачів іноземних мов у ПТНЗ, які в умовах обмеженої кількості навчальних годин, відведених на цей предмет, — з одного боку, та необхідністю володіння іноземною мовою — з іншого, змушені шукати інноваційні й альтернативні шляхи використання комп'ютерних технологій для підсилення процесу навчання учнів і підвищення рівня володіння ними іноземною мовою. Наше завдання — ознайомити вчителів із тими можливостями, які надає впровадження ІКТ, зокрема Інтернету та мобільних технологій, у процес вивчення іноземної мови.

Сучасне програмне забезпечення для електронного опрацювання тексту випускається з функціями перевірки граматики. На жаль, як підтверджують користувачі, це програмне забезпечення не охоплює сповна того, з чим учні стикаються у класі. Воно не відчуває контексту чи правил вживання, характерних для академічної писемної англійської мови або для наукового стилю. Текст, написаний учнем, не сприймається комп'ютером у потрібному стилі та підкреслюється, тим самим збиває учня і змушує виправляти на інший варіант, який є неправильним. Те саме ми маємо з комп'ютерним перекладом: учень має досконало розуміти англійську граматику, щоб змогти вибрати із запропонованих комп'ютером варіантів. Більше того, учень має ще й іншу складність: він, з одного боку, повинен мати своє розуміння того чи іншого граматичного явища, а з іншого — повинен довіряти варіантові, запропонованому комп'ютером.

Як відомо, сьогодні існують комп'ютерні програми, які дозволяють викладачеві вставляти свої коментарі безпосередньо в електронний текст учня, проте не існує програм, які б «читали» текст і робили коментарі до нього, аналізували, чи розкрито тему, тощо.

У передбаченні технологічного майбутнього важливо розглядати, які можливості має комп'ютерне навчання та як застосовувати їх у навчанні.

Існує багато сфер, у яких комп'ютери стоять на одному рівні з людиною або ж є розумнішими за неї. Оскільки комп'ютери можуть зберігати й оперувати ве-

личезною кількістю інформації, вони переважають там, де людська пам'ять є слабшою за них, а людське терпіння швидко закінчується.

Розглянемо основні сфери, у яких комп'ютери переважають людські можливості та надзвичайно ефективні у процесі мовної підготовки.

Навчання мови надзвичайно сприяє повторення звуків, інтонаційних зразків, розмовних кліше, слів і фраз. Комп'ютери дуже корисні у наданні необмеженої кількості різноманітних *практичних вправ*: граматичних, словникових, фонетичних, вправ зі слухання тощо. На відміну від живого викладача, який може втомитися повторювати слово учневі, комп'ютер робитиме це стільки разів, скільки потребуватиме учень. На думку Б. МакКарті, комп'ютер має деякі специфічні переваги: організація матеріалу, включаючи його кількість і презентацію, ведення рахунку, запам'ятовування відповідей учня, графіку й анімацію тощо [53]. Він також вважає, що «літературний» підхід комп'ютера до перевірки відповідей і його здатність зосередити увагу учня на певній частині монітора є його перевагами, особливо при вправлянні у граматиці.

Якщо ми приймаємо факт, що найефективніше навчання мови відбувається тоді, коли мета учня є лише трохи вищою за його сьогоденний рівень розуміння (іноді у методичній літературі зустрічається термін «теорія Я + 1»), то стає зрозуміло, що *комп'ютерний адаптивний тест* може бути дуже корисним для занять [43].

Тест полягає у тому, що він адаптується до кожного учня, добираючи послідовність завдань, що залежить від виконання учнем попередніх завдань. Наприклад, якщо учень успішно справляється із завданнями початкового рівня, комп'ютерна програма пропонує йому питання з наступного середнього рівня. Якщо ж учневі не під силу завдання певного рівня, то комп'ютер запропонує йому завдання нижчого за складністю рівня. Таким чином, за допомогою даної програми для кожного учня можна підібрати індивідуальні завдання, які відповідають його рівневі знань з іноземної мови. Він є значно ефективнішим від звичайного письмового тесту і допомагає швидко визначити рівень знань учня.

Комп'ютери дозволяють *зберігати великі об'єми інформації та групувати її* за визначеними користувачем категоріями. Програми групування та мовного змісту часто використовуються при вивченні іноземної мови для пошуку частотності вживання слів, фраз, структур у текстах, а це, у свою чергу, можна використовувати для підготовки таких навчальних матеріалів, які використовуються для навчання граматики чи лексики. Викладачі можуть використовувати ці програми для пошуку та збору зразків і створення вправ. У статті про значення описаного вище програмного забезпечення В. Стівенс зазначає, що з ним учні «... можуть істотно скоротити процес здобуття компетенції у вивченні іноземної мови, тому що комп'ютер здатний допомогти їм організувати величезні об'єми мовного матеріалу таким чином, щоб було легше розпізнати потрібні структури» [85, с. 11]. Описане програмне забезпечення можна також використовувати для створення списків найчастіше вживаних і поєднаних слів (виразів). Воно вживається і для розпізнавання слова чи фрази у певному контексті. Чим більше зростають комп'ютерні бази і чим швидшими стають самі комп'ютери, тим частіше вони використовуються учнями, викладачами, дослідниками.

Розглянемо, яким чином на уроках мови можна ефективно використовувати програми MS Office (Word, Power Point, Microsoft Publisher, Excel та ін.).

MS Word — текстовий процесор, призначений для створення, перегляду й редагування текстових документів із локальним застосуванням найпростіших форм таблично-матричних алгоритмів [1].

Програма MS Word дозволяє вводити, редагувати, формувати, оформляти текст і грамотно розміщувати його на сторінці. За допомогою цієї програми можна вставляти в документ таблиці, формули, діаграми, малюнки, графіки, а також автоматично виправляти орфографічні та граматичні помилки. Word дозволяє створювати електронні тексти та зберігати документ у форматі веб-сторінки.

На уроках мови у MS Word можна:

- писати диктанти;
- будувати схеми слів, словосполучень, речень;
- використовуючи графічні редактори, виконувати синтаксичний розбір речень;
- працювати з деформованим текстом;
- виконувати різноманітні вправи;
- редагувати тексти;
- складати і розв'язувати тематичні кросворди;
- виправляти орфографічні та граматичні помилки тощо.

У редакторі MS Word для уроків мови вчитель може розробити різноманітні матеріали: картки із завданнями, тести, алгоритми розв'язання лінгвістичних завдань, опорні конспекти, схеми, таблиці, ілюстрації, тексти-жарти на орфографічне правило (наприклад, для запам'ятовування чи диктанту)

Power Point — програма, яка дозволяє створювати та демонструвати яскраві презентації на будь-яку тему. За допомогою цих презентацій можна демонструвати різноманітні ілюстрації, фото- і відеоматеріали, портрети, історичні документи, механізми і явища [1].

Використання Power Point дозволяє:

- ілюструвати будь-яку інформацію матеріалами з високою якістю зображення (репродукціями, діаграмами, таблицями, фото, а також аудіо- та відеоматеріалами), тим самим приваблюючи увагу учнів до навчального матеріалу;
- створювати гіперпосилання для забезпечення зворотного зв'язку, який дозволяє здійснювати автоматизований контроль і коригування дій учня, надання йому рекомендацій щодо подальшої роботи;
- пристосовувати темп подачі матеріалу до потреб аудиторії безпосередньо у процесі демонстрації, залишаючи час для можливих пояснень і уточнень; адаптовувати навчальні програми та подачу матеріалу до власних вимог, потреб і можливостей учнів;
- використовувати створені презентації безліч разів будь-коли та будь-де, у тому числі при самостійному опрацюванні учнями навчального матеріалу за створеними презентаціями;
- забезпечувати міжпредметні зв'язки (наприклад, мова, література й інформатика тощо).

Microsoft Publisher — це унікальна настільна видавнича програма з величезними можливостями її використання при викладанні будь-якого предмета, у тому числі мови та літератури. За допомогою цієї програми можна створювати понад 20 видів друкованої продукції, починаючи з різноманітних бюлетенів і закінчуючи вітальними листівками. Ця програма також є інструментальним засобом для створення веб-вузлів, які можна використовувати не лише як сайт або домашню сторінку, а й як представлення презентацій на лекціях, семінарах та при захисті своєї роботи. У цій програмі реалізований зрозумілий і зручний підхід до розробки веб-сторінок — «що бачиш на екрані, те й одержиш у результаті» — у поєднанні зі звичним інтерфейсом Microsoft Office. MS Publisher доступна для всіх, незалежно від рівня підготовки, оскільки це не HTML-рекодер і не програма управління веб-сторінками, тут не потрібні навички програмування та використання баз даних [1].

Робота з програмою Microsoft Publisher дозволяє отримати реальний продукт своєї діяльності у вигляді газети, журналу, буклета й ін. Вона використовується для:

- створення веб-вузлів;
- оформлення і представлення результатів індивідуальної та групової роботи;
- створення презентацій;
- оформлення творчих проектів;
- підготовки повідомлень у привабливій формі;
- оформлення буклетів;
- випуску газети, інформаційного бюлетеня;
- створення каталогів;
- написання святкових привітань і виготовлення вітальних листівок;
- видання тематичних календарів;
- укладання програм заходів, що проводяться в навчальному закладі;
- оформлення різноманітних оголошень, у тому числі рекламних, запрошень, інформаційних табличок, грамот, поштових листівок, візитних карток, бланків, конвертів тощо.

Інтернет-ресурси

Серед корисних для вчителя-мовника ІКТ особливе місце займають Інтернет-ресурси, які забезпечують пошук і перегляд у мережі великого обсягу різнобічної неформалізованої, структурованої інформації у вигляді текстових, графічних, аудіо- та відеофайлів або програм із будь-якої галузі людської діяльності.

Серед інформаційних сервісів популярними є:

1. WWW (World Wide Web) — найбільш динамічний і корисний сервіс Інтернету. WWW — засіб мережевого доступу, гіпермедійна, інтегруюча, глобальна інформаційна система, основою якої є гіпертекстові посилання.
2. Електронна пошта — один із найкорисніших сервісів Інтернету, засіб обміну повідомленнями, що об'єднує послуги телефону і традиційної пошти. За допомогою електронної пошти стало можливим отримувати чи відсилати повідомлення зі швидкістю, яка набагато випереджає традиційну пошту.

3. Електронні конференції — групи новин, які надають можливість брати участь у дискусіях і здійснювати обмін ідеями.
4. IRC (InternetRelayChat) — можливість спілкування в реальному часі в текстовому режимі.
5. Електронні бібліотеки — зібрання книг, що зберігаються в електронному вигляді. Використання електронних бібліотек робить можливим отримання спеціальних видань, які неможливо придбати чи отримати у традиційній бібліотеці.
6. Web2.0 — соціальний сервіс, що виник у вигляді додатків-прецедентів, створених такими компаніями, як Google і Yahoo!. У Web 2.0 основними постачальниками контенту будуть блоги, вікі та джерела даних, які вже прийшли на заміну існуючим персональним веб-сайтам і системам контент-менеджменту. Дані, створені за участю користувачів, стають своєрідними «Intel Inside», основою системи синдикації [8; 9].

Розглянемо детальніше можливості їх використання у мовній підготовці.

Найпоширеніше використання мережі комп'ютерів — це спілкування її користувачів, а відповідно природний вибір мережі для навчання мови. Багато дослідників сперечаються стосовно того, що спілкування за допомогою комп'ютера дає можливість вчитися використовувати автентичну мову і є прекрасним засобом для вивчення мови у класі. Існує кілька форм спілкування за допомогою комп'ютера, які є асинхронними чи синхронними.

Електронна пошта стала способом спілкування для дуже багатьох людей. Багато написано з приводу її використання для вивчення іноземної мови, тобто для асинхронного спілкування між учнями, учнями і викладачами, між учнями й іншими індивідами поза межами класу.

Окремі викладачі та дослідники створили завдання з використанням електронної пошти для навчання мови [37]. Міжнародні обмінні програми, такі як «Товариш по клавіатурі» (key-pal = pen-pal = pen-friend), допомагають учням спілкуватися автентично. Із застосуванням електронної пошти з навчальною метою можливими є такі види діяльності: обговорення електронною поштою робочих питань викладачами, керівництво досвідченими викладачами за допомогою електронної пошти, отримання за допомогою електронної пошти навчальних програм і матеріалів від колег, надсилання завдань учням електронною поштою, надсилання різноманітних оголошень, сесії питань і відповідей у позаурочний час, обговорення останніх подій у групах географічно віддалених учнів, співробітництво при виконанні завдань, групова робота, що виконується електронною поштою тощо [95, с. 67].

Чат — це синхронне, реальне у часі спілкування. Йому притаманне неформальне відчуття розмови, що відбувається за посередництвом письма. Чат можна використовувати для підсилення дискусій у класі, обміну інформацією між учнями і викладачем у позаурочний час поза межами класної кімнати.

Чатові логи (або записи чатових сесій) можна зберігати у більшості чатових програм і використовувати їхні матеріали для аналізу або ж подальшої роботи

у класі. Чат може бути використаний і як електронна пошта у багатьох випадках, але його перевагою є те, що відповідь надходить негайно, а не через якийсь час.

Поява Інтернету кардинально змінила наше бачення вивчення мови з допомогою комп'ютера (Computer Assisted Language Learning — CALL). Машини сьогодні використовуються частіше як засіб спілкування, а не як пристрій для автоматичного відпрацювання різних вправ. Величезну кількість матеріалів для читання з найрізноманітніших тем різними мовами сьогодні можна знайти на WEB, а тому можливість взяти участь в обговореннях із людьми з різних куточків світу є хорошою мотивацією для більшості учнів. Швидкість роботи сучасних комп'ютерів та їхні розміри дозволяють маніпулювати величезними обсягами інформації, заглядати у саму мову, чого ми не мали раніше. Це забезпечує викладачів і учнів такою базою даних і такими інструментами, від яких неможливо відмовитися. Не можна нічого прогнозувати стосовно майбутнього технологій, окрім того, що вони ставатимуть всюдишними та могутніми. У мовній освіті уже неможливо ігнорувати такою силою, яка змінює глобальні культури, а тому наше завдання — використати її для покращення процесу мовної підготовки.

Метод синхронного спілкування за допомогою комп'ютера (synchronic computer-mediated communication — СМС) активно впроваджується у процес викладання іноземної або другої мови з метою розширення можливостей учнів при її вивченні через спілкування у реальному режимі. У таких умовах учні отримують імпульс, ґрунт і можливості продукувати модифікований продукт спілкування, який сприяє розвитку навичок спілкування учнів іноземною мовою [51; 89]. Як вважає Р. Шмідт, свідоме розуміння лінгвістичних форм необхідне для того, щоб відбулося навчання [77]. Спілкування за допомогою комп'ютера з опорою на текст створює сприятливі умови для підтримки навчання спілкування, зорієнтованого на значення, і спілкування, зорієнтованого на форму [77]. Відсутність невербальних сигналів і текстових розмов (наприклад, міміка та вираз обличчя) впливає на правильний вибір підґрунтя. Візуальне мовчання писемного дискурсу та самовизначення у текстовому середовищі збільшує можливості учня щодо знаходження помилок і дозволяє йому самому виправляти ці помилки [77].

Суть даного методу полягає у тому, що необхідно створити робочі групи, до складу яких входять дві особи: учень-новачок (особа, що лише починає вивчати іноземну мову) та мовний експерт (особа, що володіє іноземною мовою на досконалому рівні, у нашому випадку роль мовного експерта можуть виконувати учні старших курсів, що навчаються у групах вищого рівня). Робочим групам пропонується відпрацювати певні завдання (і лексичні, і граматичні) у рамках конкретної розмовної теми. Найважливіша умова — допомогти учневі виконати завдання, застосовуючи навідну інформацію, зводячи її до мінімуму. При цьому виконуються різнопланові вправи: заповнення інформаційних прогалів, доповнення змісту з використанням конкретних граматичних форм, знаходження відмінностей, обмін думками, відповіді на відкриті питання, тобто прогнозування розвитку подій у конкретній мовній ситуації тощо.

При навчанні спілкуванню за допомогою комп'ютера особлива увага зосереджується на тому, як, використовуючи різні види обговорення, знайти правильне

підґрунтя для досягнення взаєморозуміння. Незважаючи на той факт, що існує небагато досліджень, які підтверджують позитивний ефект методу спілкування за допомогою комп'ютера для розвитку граматичної компетенції шляхом знаходження помилок у певних синтаксичних конструкціях, його значення для виправлення лексичних помилок доведено однозначно [46]. Л. Лі робить висновок, що синхронне спілкування за допомогою комп'ютера сприяє і розвитку вільного володіння мовою, і вживанню правильних граматичних форм. Цю думку підтверджують інші лінгвісти, наголошуючи, що граматична акуратність і зростання лексичного запасу учня повинні бути однаково важливими для нього у процесі оволодіння іноземною мовою, іншими словами, для розвитку мовної компетенції учня. Важливо, щоб здійснювалося це у процесі соціальної діяльності, а допомога мовного експерта надавалася учневі миттєво при виправленні різноманітних помилок, оскільки зосередження на формі під час виправлення помилки у процесі комунікативного контексту має велике значення для оволодіння ним мовою [80]. Саме таким чином учні, співпрацюючи з мовними експертами, розв'язують лінгвістичні проблеми. Діалог співробітництва більше спрямований на те, щоб допомогти учневі реконструювати лінгвістичні форми, а не провадити дискусію про їхнє значення у даному контексті. У методичній літературі форма співпраці між мовним експертом (особою з високим рівнем знання іноземної мови) та учнем (особою з низьким (початковим) рівнем знання) при виправленні помилок у вигляді надання миттєвої допомоги у режимі онлайн отримала назву «скафолдінг» (дослівно «scaffolding» — «риштування»). Така допомога прискорює зростання рівня володіння учнем мовою, активізуючи зону його можливого розвитку, тобто різницю між тим, що він може досягнути сам, і тим, що стає йому під силу завдяки допомозі експерта. Л. Лі зауважує, що скафолдінг — це спільне і взаємне завдання, яке вимагає спільних зусиль як учня, так і мовного експерта [48]. Для їхньої успішної співпраці слід розуміти, що лише разом вони здатні здійснити спільну діяльність за допомогою соціального спілкування, переслідуючи спільну мету в спільному комунікативному контексті.

На думку А. Альяафреха та Дж. Лентолфа, скафолдінг повинен розпочинатися з мінімальної допомоги, при потребі збільшувати її [10]. На початку учні покладаються на допомогу експертів при виправленні помилок, а згодом вони набувають більшої незалежності та стають самостійними, змінюючи неправильні форми з незначною допомогою ззовні або взагалі без неї. Проте слід зауважити, що саморегулювання учнів при виконанні певного завдання зовсім не означає, що вони можуть незалежно виконувати всі види завдань. У процесі скафолдінгу головне завдання — впливати на обсяг пояснення перед виконанням завдання. Наприклад, завдання на знаходження ситуативної різниці вимагає вживання точної лексичної чи граматичної форми (наприклад, при описові якогось специфічного об'єкта чи сценки) для того, щоб досягнути конкретного мовного продукту, наприклад, відкриті питання, які передбачають різні відповіді. Тому відкриті питання доцільно ввести у пояснення, тим самим менше акцентуючи на формі, ніж на значенні, одночасно відпадає потреба у використанні специфічного словника при виконанні даного завдання. На процес попереднього по-

яснення впливають й інші фактори, серед яких є мовна професійність учня, його мотивації.

Для визначення ефективності скафолдінгу А. Альяфрех та Дж. Лентолф розробили 5 його змінних рівнів [10]. Розроблені рівні впроваджено у методі синхронного спілкування за допомогою комп'ютера для визначення рівня розвитку мовної підготовки учня [66]. Нижче розглянемо основні ознаки кожного рівня:

Рівень 1. Учень не свідомий своїх помилок або володіє достатнім рівнем знань, щоб виправити їх навіть при допомозі з боку. Експерт надає допомогу, звертаючи увагу учня на помилки. Взаємоконструктивний процес розпочинається у зоні близького розвитку. Експерт ініціює питання типу «Чи ви бачите тут помилку?» після того, як учень допустив кілька помилок.

Рівень 2. Учень зауважує помилку, проте не може її виправити. Допомога експерта полягає у тому, щоб залучити учня до обговорення зворотного зв'язку. Учень починає розуміти інформацію, але ще дуже розраховує на допомогу експерта. Якщо він і далі не може зробити перший крок у виправленні помилки, то експерт надає йому більш специфічну навідну інформацію, наприклад, таку: «Щось невірно у першому реченні».

Рівень 3. Учень знаходить помилку та виправляє її лише з допомогою експерта. Експерт застосовує специфічну стратегію для втручання. Учень розуміє допомогу, реагує на зворотній зв'язок і приступає до самостійного розв'язання питання. Експерт вживає такі речення для вказівки на лінгвістичну проблему: «Добра спроба, але зверніть увагу на дієслово» чи «Використайте третю особу, а не першу».

Рівень 4. Учень знаходить помилку і виправляє її з мінімальною допомогою з боку. Однак учень не досяг повного прогресу в саморегулюванні. Він усе ще не впевнений у тому, чи виконав завдання правильно і часто звертається до експерта із запитанням «Правильно?» або «Дозвольте мені спробувати ще раз».

Рівень 5. Учень помічає і виправляє помилку без допомоги експерта. Він не розраховує на скафолдінг експерта та стає повністю саморегульованим.

Як досліджено у роботі А. Оскоза, можна використовувати технологію динамічного оцінювання, що впливає з 5-рівневої шкали скафолдінгу, розробленої А. Альяфрехом та Дж. Лентолфом для оцінювання мовних рівнів розвитку учнів у зоні їхнього близького розвитку [66].

У результаті експерименту, проведеного професором іспанської мови, прикладної лінгвістики та методики викладання іноземних мов Ліною Лі в університеті Нью Хампшир, доведено, що спілкування за допомогою комп'ютера створює хороші умови для зворотного зв'язку між експертом і учнем-новачком, фокусує увагу учнів на їхніх лінгвістичних помилках, позитивно впливає на мовну компетенцію учня в цілому. Без доступу до вербальних сигналів обговорення зворотного зв'язку при спілкуванні за допомогою комп'ютера покладає на плечі експертів великі вимоги, оскільки вони покликані забезпечити цільову допомогу. Загалом вони спроможні забезпечити крок за кроком скафолдінг у важливі моменти, щоб привернути увагу учнів до лінгвістичних проблем і їх виправлення. Більше того, візуальний писемний дискурс зробив помилки й обговорення

мовчазними, а тому дозволив сфокусувати увагу учнів на формі та використати свої когнітивні навички та металінгвістичну поінформованість для розв'язання мовних проблем [48; 56]. Як лексичні, так і синтаксичні питання обговорювалися через скафолдінг співробітництва у соціальному контексті. У деяких випадках очевидним було те, що учні спроможні самостійно виправляти помилки та надалі вживати правильні форми. Однак довготривалий ефект процедури концентрування на формі при вивченні іноземної мови засобами спілкування за допомогою комп'ютера все ще потрібно досліджувати.

При обговоренні зворотного зв'язку рідна мова учнів використовувалася для зменшення когнітивного навантаження учнів, для підтримки потоку обговорення, а також для привернення уваги учнів до форми у рамках спільного комунікативного контексту. У більшості випадків відповідний скафолдінг експертів, який здійснювався для фокусування на формі, доповнювався та підсилювався текстом на екрані комп'ютера. У результаті скафолдінг експерта дозволяв учням розв'язати лінгвістичні проблеми, що містили синтаксичні та лексичні питання. За допомогою скафолдінгу учні набувають впевненості у виправленні своїх помилок і позбавляються залежності у цьому процесі. Однак у взаємоконструктивному контексті роль експерта впливала на те, як учні відповідали на корективний взаємозв'язок. Деякі з учнів відчували дискомфорт і невдоволення тим, як їхні партнери-експерти втручалися у комунікативно зорієнтоване спілкування. Незважаючи на той факт, що учні погоджувалися з важливістю використання іноземної мови правильно, деякі не вважали скафолдінг, який акцентує на формі, дуже ефективним. Учні також використовували сесію більше як можливість спілкування, а не як шанс зафіксувати помилки з граматики. Окремі учні проявили інтерес щодо отримання знань, які стосуються більше лексичних знань, ніж вивчення правильних граматичних форм. Проте всі учні вважали спілкування у режимі он-лайн менш стресовим і таким, яке дає їм більше часу для зосередження на правильних формах. Учні були також менш напруженими при визначенні своїх лінгвістичних проблем і чесними щодо допомоги з боку експертів. Експерти відіграли подвійну роль (як учителі та як рівні учням) під час процесу обговорення зворотного зв'язку. Учні вбачали у них не стільки вчителів, скільки помічників у розв'язанні їхніх лінгвістичних проблем.

Отже, можна зробити такі висновки:

1. Учні потрібно пропонувати фокусувати свою увагу на формі при кожній нагоді.
2. Для ефективності скафолдінгу слід проводити відповідне навчання, тим самим нарощувати потенційний вклад корективного зворотного зв'язку через спілкування за допомогою комп'ютера.
3. Важливо, щоб інструктори створили відповідну діяльність для забезпечення фокусування на формі, тоді як спілкування, орієнтоване на значення, здійснюється у процесі спілкування за допомогою комп'ютера.
4. Використання рідної мови як посередницького знаряддя може бути потрібним для когнітивних завдань, тоді як іноземна мова використовується як засіб комунікації.

5. Інструктори мають запропонувати додаткові можливості для заохочення учнів вживати отриманий досвід в асинхронному спілкуванні за допомогою комп'ютера (електронна пошта чи участь у дискусіях в Інтернеті).

З усього вищезазначеного слідує, що використання спілкування за допомогою комп'ютера на основі використання тексту має великий потенціал для розширення комунікативних можливостей учня з наголосом на форму. Синхронне спілкування за допомогою комп'ютера підтримує фокусування на формі через залучення обговорення між експертом і учнем. Ефективне обговорення зворотного зв'язку дає учням можливість піднятися від дій, залежних від допомоги експерта, до самостійного вирішення лінгвістичних проблем.

Сьогодні вже ніхто не дивується з того, як глибоко Інтернет проникнув у наше життя, як впливає на мови, поповнює їхній словниковий запас тощо. Існує багато визнаних у суспільстві форм комунікації за допомогою комп'ютера. Звичайним стало надіслати електронне чи текстове повідомлення, скориставшись електронною поштою чи мобільним телефоном. У 2004 р. слово «блог» було визнано словом року, що увійшло до відомого словника *Webster* [14]. Слово «*Google*» увійшло до згаданого вище словника наступного року, а незабаром з'явився термін «навчання мови за допомогою *Google*» (*GALL* — *Google-Assisted Language Learning*).

Навчання мови за допомогою Google

У 1998 р. співзасновники Л. Пейдж і С. Брін започаткували нову пошукову систему *Google*. Виходячи з первинного значення терміна «*googol*», що означає одиницю зі 100 нулями, місією даної системи було визначено збір величезної кількості інформації у мережі на її сайті. Уже на початку 2007 р. половина пошуків у Інтернеті здійснювалася за допомогою *Google* [22], а в березні цього ж року *Google* названо «найбільш популярним сайтом» [40]. Тоді ж два найбільші університети ввели курси з використання *Google*, з'явилися численні публікації про *Google* як успішний бізнесовий проект і потужне знаряддя Інтернету [54]. Сьогодні *Google* пропонує велику кількість практичних можливостей як для викладачів, так і для учнів.

У методиці вивчення іноземної мови за допомогою електронних засобів (*e-Language Learning*) розрізняють різні цілі використання *Google* з урахуванням його можливостей і сучасних інструментів, що ґрунтуються на WEB і використовуються на сайті, а саме: інформаційну, продуктивну, ціль співпраці, комунікаційну, соціальну.

Використання Google з інформаційною метою

Із самого початку заснування *Google* мовники визнали його величезний інформаційний потенціал і найперше використали для створення різноманітних словників [75; 76]. Тоді ще сама система помилково сприймалася як словник, хоча і мала значно ширші можливості, ніж просто допомагати у пошукові слова чи поняття.

Інше застосування *Google* у плані вивчення мови — це його здатність перевіряти та виправляти орфографічні помилки у кожній нововведеній пошуковій команді. Уточнивши зміст команди, далі можна отримати пояснення того чи іншо-



го терміна, звернувшись до тлумачного словника. Ввівши слово в *Google Suggest*, можна зосередитися на вживанні того чи іншого слова й отримати не лише його значення різними мовами, а й вирази із заданим словом. При пошуку автентичних текстів із заданими терміном чи термінами допоможе *Google Books*. Знайти синоніми слова можна на *Google Trends*. Порівняння термінів здійснює *Google Fight*. *Google hack* надає анімований і розважальний показ результатів або можливість, додавши різні префікси, утворити різні однокореневі слова чи отримати найуживаніші споріднені терміни. Збагачувати словниковий запас можна за допомогою інтерактивної гри для двох гравців у реальному часі *Google Image Labeler*, підписавши серію цифрових фото. *Google Sets* надає іншу опцію, яка є корисною навіть для початківців: можливість для створення списку слів і «мозкової атаки» (команда «пошук» для слова *black*, наприклад, показує довгий список кольорів, із якого слід вибрати потрібний). За допомогою *Google* можна переглянути погоду в текстовому варіанті й у графічному, конвертувати одну валюту в іншу, відкрити потрібну карту тощо. Надзвичайно корисною для тих, хто вивчає іноземну мову, є сторінка *Google Language Tools*, інтерфейс якої дає можливість задати одну зі 100 відомих мов. Виставити потрібну мову можна також на титульній сторінці *Google*. *Google*, крім усього переліченого вище, надає послуги перекладу: вебсайти повністю перекладаються за секунди, а *1888usa Google hack* ще й доповнює переклад його озвученням. Учні, що володіють іноземною мовою на вищому рівні, потрібно заохочувати до вживання іноземної мови при участі у творчих вебквестах на *Google*. Наприклад, учень вводить кілька інгредієнтів і дає команду на пошук рецептів страв, до яких вони входять. Такі пошукові команди виконує *Cookin' with Google hack*, використовуючи інформацію з кількох найпопулярніших сайтів із кулінарними рецептами. *Google* може використовуватися учнями і для участі у більш традиційних квестах. Велике значення має те, що кожен може отримати конкретну інформацію, яку шукає, скориставшись численними посиланнями (links), що надаються *Google*. Незважаючи на те, що коло пошукових інструментів *Google* вже саме по собі вражає, ще більше вражає потенціал цілого Інтернету, де кількість споріднених до *Google* сайтів постійно зростає.

Використання Google з продуктивною метою

Якою б важливою не була інформаційна місія *Google* для розвитку мови, його продуктивна ціль не менш значуща, оскільки він надає широкі можливості для створення конкретного продукту (в нашому випадку — мовного). Найчастіше це відбувається на *Google's Blogger*, де учень стає автором, друкуючи та виставляючи на суд відвідувачів сайту свій текстовий, аудіовізуальний чи будь-який інший продукт. *Google Docs* забезпечує спільне електронне опрацювання тексту, що, по суті, схоже на безкоштовну Web- версію Microsoft Word. Однією з його сильних сторін є можливість використати безліч творчих додатків. Наприклад, учитель надсилає учням текст, де є помилки, а вони виправляють їх. Учні можуть легко виконати це завдання, оскільки програма, яку використовує вчитель, надає їм таку можливість. Інша додаткова опція — це створення оповідання (розповіді) за ланцюжком: учитель розпочинає оповідання, а учні по черзі продовжують його. Такий вид діяльності є корисним при створенні групових проєктів. Ще

однією опцією, що заслуговує уваги, є розміщення на сайті так званих «листків розповсюдження», схожих до створених у Microsoft Excel, які викладач використовує як журнал відвідування та виставлення оцінок.

Використання Google з метою співпраці

Теорія конструктивізму, автором якої є Л. Виготський, наголошує, що структура знань і розуміння найкраще підсилюються через співпрацю, яка виступає у ролі їхнього риштування [93]. Усі інструменти, які використовує *Google*, спрямовані на співпрацю між учителем і учнем, між учнями, між учнями і відвідувачами сайту тощо. Співпраця підсилюється такими програмами, як *Google Calendar* та *Google Groups*, які розсилають нагадування про віртуальні зустрічі або асинхронні класні дискусії.

Використання Google з комунікативною метою

Google також пропонує свої власні комунікативні програми, які надають можливості для взаємодії чи переговорів іноземною мовою. *Gmail* — це електронна програма *Google*, а *Google Talk* — це постійно діюча телефонна послуга надсилання повідомлень через Інтернет. Вона дає можливість користувачам зберігати, друкувати і надсилати електронною поштою текстові чати. Згодом їх можна використати як середовище для комунікації між парами учнів, що залучаються до класичної співпраці. Переваги такого виду діяльності описав Дж. Свафар, який зазначив, що чати «допомагають усім спілкуватися іноземною мовою вільніше, впевненіше, з більшим ентузіазмом, ніж на звичайному уроці усного мовлення за участю тих самих учнів» [88, с. 1].

Використання Google із соціальною метою

Надаючи допомогу учням і вчителям у плані інформаційному, продуктивному, комунікативному та співпраці, *Google* виконує також соціальну місію, для виконання якої використовуються всі описані вище програми [61]. Так, на *iGoogle* учні створюють «стартові сторінки», що об'єднують різноманітні програми. *Google Reader* — це Web-агрегатор, який учні та викладачі використовують для збирання новин, блогів тощо на одному інтерфейсі. За допомогою *Google Page Creator* можна створити веб-сторінку.

Очевидно, можливості *Google* у навчанні іноземної мови безмежні, проте, незважаючи на це, є і певні застереження щодо його використання. Видавці висловлюють стурбованість стосовно наслідків проекту *Google Books Library Project*, який, нехтуючи авторські права, розпочав створення цифрового світового архіву книг на публічному домені [26; 79]. Із тих самих міркувань, тобто нехтування авторськими правами газетних видавців, суди Бельгії заборонили *Google* використовувати заголовки їхніх газет на *Google News* [96]. *Google* часто звинувачують у вибірковій цензурі та впливові на медіа через унікальну форму технологічного детермінізму [50]. Найбільше, звичайно, обговорюється втручання *Google* у приватне життя. У звіті «Міжнародне приватне життя» (Privacy International) за 2007 р. *Google* оголосили найгіршим серед групи популярних сайтів, беручи до уваги його втручання у приватне життя людей [70]. Такі факти можуть декого утримати від використання *Google*, тоді як сміливі вчителі трансформують їх у можливості для осмислення і розвитку критичного мислення. Якщо учні зустрілися з поді-

бними фактами під час виконання завдання, вчитель мав би використати їх для обговорення у класі чи написання домашнього завдання. Більше того, вчитель, знаючи про такі факти, повинен планувати їхнє використання як «виховні моменти» на занятті, а тому до питань із теми доцільно додати ще й такі, що стосуються *Google* як явища, наприклад:

1. Порівняйте результати пошуку в *Google* та в *Yahoo* чи на якомусь іншому сайті.
2. Знайдіть Тибет на *Google Maps* або *Google Earth*. Чому їх немає там?
3. Обговоріть поняття «*Google Generation*» і сформулюйте узгоджене та зрозуміле визначення «*cyberplagiarism*», використовуючи статтю із *BBC News*.

Сьогодні *Google* настільки виріс технологічно і далі продовжує стрімко розвиватися, що може не зважати на оцінки громадськості [44]. Проте може статися, що його зусилля домінувати зруйнують той мінімалізм, який численні фани ставлять на перше місце, і *Google* втратить уже завойовані позиції. Незважаючи на домінування у Європі та США, багато людей не знають про нього, не використовують його зовсім або використовують дуже обмежено. Крім цього, інші пошукові сайти постійно розвиваються і надають матеріали, відсутні на *Google*, наприклад, *Yahoo's Mindset* дозволяє своїм користувачам визначати рівень комерційності інформації, яку вони шукають. *Процесуальні пошукові системи мов* (Natural language processing (NLP) search engines), такі як, наприклад, *Powerset*, уже беруть до уваги прийменники, артиклі, які ігноруються на *Google*. Останнє слово за користувачами: використовувати *Google* чи ні у процесі вивчення іноземної мови.

Youtube

У лютому 2005 р. С. Чен, Ч. Герлі і Дж. Карім заснували YOUTUBE за адресою в Інтернеті: <http://www.youtube.com>. Сайт створено як форум для людей, які створюють і обмінюються короткими відеокліпами в режимі *online*. Через рік *Google* викупив *YouTube* за 1.65 мільярда доларів США. Про популярність сайту красномовно свідчить той факт, що на нього заходить понад 2 мільярди осіб кожного дня (*YouTube Facts & Figures*), 51% відвідувачів сайту роблять це щотижня, 52% відвідувачів *YouTube* віком від 18 до 34 років обмінюються відео з іншими людьми.

Дж. Соломон та Л. Шрум, маючи на увазі вплив *YouTube* на суспільство загалом, наводять приклад відео-виступу «першого світового Web-ансамблю» («The World's First Web Band»), учасники якого не знали особисто і не зустрічались до першого виступу, а барабанщик приєднався до них уже в режимі *online* [82]. Із наведеного прикладу стає зрозуміло, чому ці дослідники ставлять питання про використання *YouTube*, попри інші цілі (розваги, жарти, розповіді про себе та сім'ю, реклама, доступ до медіа всього світу тощо), ще й із навчальною метою.

Організація сайту *YouTube*, потреби покоління, що розмовляє мовою цифрових технологій, і переваги використання відеокліпів — усе вказує на необхідність використання цього сайту як навчального засобу в процесі вивчення іноземних мов.

Кого ми називаємо поколінням, що розмовляє мовою цифрових технологій (digital generation)? У 2001 р. М. Пренскі назвав так людей, які виростили з цифровими технологіями. Їхні звички й інтереси суттєво відрізнялися від звичок та інтересів попередніх поколінь. З приходом Інтернету і цифрових технологій щоденну діяльність, яка досі вважалася нормальною, замінено відеоіграми, спілкуванням у мережі, надсиланням текстових повідомлень. Вважається, що 93% молодих людей у США віком до 20 років постійно заходять у мережу, 73% із них користуються соціальними мережами, 75% — володіють мобільним телефоном [49]. А. Ленхарт, К. Персел, А. Сміт та К. Зікур стверджують, що «Інтернет — це головний та невід’ємний елемент життя американської молоді» [49, с. 5]. Ось чому так важливо змінити методи навчання, пристосувавши їх до інтересів сучасних учнів, які наполягають на використанні Web-технологій. Як вважає М. Пренскі, молоді люди, навчаючись, бажають сьогодні отримувати інформацію з великою швидкістю та з різних джерел, прагнуть розв’язувати різноманітні завдання, користуючись цією інформацією, вони краще сприймають графічні пояснення, ніж текстові, їм цікаво спілкуватись у соціальних мережах, вони надають перевагу іграм, а не серйозній праці, їм подобається отримувати часто нагороди, а реакція на їхні здобутки повинна бути миттєвою.

Проблема полягає у тому, щоб задовольнити перелічені вище навчальні потреби сучасних учнів, подолавши розрив між тим, що хоче покоління, яке розмовляє мовою цифрових технологій, і тим, що багато вчителів не здатні забезпечити. Далі ми розглянемо, як використання відео *YouTube* у процесі навчання іноземних мов може допомогти здолати прірву між поколінням учнів і вчителів [68].

Як зазначалося вище, *YouTube* пропонує швидкий і приємний доступ до мовних відео і відео про культуру країни, де вона є рідною. Він надає місце для розміщення учнівських і вчительських відео, і, що найважливіше, завдяки своїм відео учні отримують можливість застосувати практично мову, яку вони вивчають.

Використання відеокліпів *YouTube* має кілька переваг у навчальному аспекті. Р. Берк, проаналізувавши теоретичні та практичні дослідження щодо використання відео та їхній вплив на мозок і описавши, як за допомогою спеціальних пристроїв було досліджено вплив відео на обидві півкулі мозку і на емоційні почуття учнів, наголосив на «ефекті переваги картинки» («picture superiority effect»). Саме цей ефект пояснює той факт, що ідеї краще сприймаються і запам’ятовуються, якщо їх презентують як картинки, а не як слова [12]. У поєднанні з цікавим динамічним сюжетом учні забувають про навчання, відео їх захоплює, вони запам’ятовують матеріал, здобувають, не усвідомлюючи, справжні мовні навички.

Відеоматеріали *YouTube* можуть використовуватися з різною метою при вивченні іноземної мови, проте найперше вони становлять інтерес як мовні та культурні матеріали, що несуть певну інформацію. Більшість цих матеріалів створюється окремими особами або певними навчальними інституціями.

Використання відеоматеріалів *YouTube* у неформальній манері може також бути позитивною ілюстрацією концепції, яка представляє альтернативне бачення стимулювання навчальної діяльності та мотивації учнів [12]. У такому відео, як «*Foreign Language Study Benefits*», метою якого є заохотити учнів до вивчення іно-

земної мови, використовуючи його потенційні переваги, а також інших: («*French Man Tries to Say Hamburger*», «*Learn Another Language*», «*German Coast Guard — Lost in Translation*», «*Paris At Last — I Love Lucy*», «*One Semester of Spanish — Love Song*», що мотивують учнів до вивчення іноземної мови своїм цікавим і захоплюючим сюжетом, використовується комедійна вартість мови у процесі її вивчення або лінгвістичні «непорозуміння».

Крім лінгвістичної та мотиваційної мети, використання відеоматеріалів *YouTube* може переслідувати ще й ціль заглибитися в культуру країни, мова якої вивчається. Відео, в основі яких лежить інформація про культуру, служать цінним джерелом для змістових курсів, що зосереджуються на культурі та цивілізації. Такі відео дозволяють учням пізнати чужоземну культуру, ознайомитися з її традиційними цінностями, історією, політикою, не відвідуючи країну особисто. Численні відео на тему культури — це документальні фільми, створені та викладені у мережі аматорами, або короткі кліпи з більших документальних проєктів, що створюють такі компанії, як *ABC*, *BBC*, *NBC*, або *National Geographic*.

Крім презентації учням певної інформації через відео, *YouTube* також надає їм можливість створити свої власні презентації з використанням іноземної мови, яка вивчається. Створюючи своє відео, учні застосовують свої знання з іноземної мови у реальних життєвих ситуаціях. Такі відео легко записати і розмістити у *YouTube*. Для учнів, що вивчають іноземну мову, *YouTube* є простим інструментом для створення і редагування відеокліпів, які наближаються до професійно створеної презентації. Інтегруючи створені учнями відео у навчальне середовище *YouTube*, викладачі-мовники сприяють розвиткові учнівської творчості та вільного висловлення із застосуванням іноземної мови, яку ті вивчають.

Більше того, учні отримують можливість не лише створювати і видавати відеокліпи на мовні теми, а й співпрацювати у різних мовних проєктах. На *YouTube*, наприклад, розміщено багато різних спільних проєктів, створених іноземними учнями.

На цьому сайті учні мають змогу обмінятися своїми роботами. Тут вони можуть дати оцінку переглянутому, сайт дозволяє іншим своїм відвідувачам доповнювати відео текстовими чи відеокomentarями, таким чином учні отримують реальний зворотній зв'язок. Нарешті учні та вчителі можуть підписатися на певні канали, що належать окремим особам чи компаніям з усього світу, щоб використовувати їхні відео. У нашому випадку інтерес становить канал *Foreignlanguagehouse*.

Попри те, що *YouTube* має позитивний вплив на процес вивчення іноземних мов, є кілька негативних моментів, які потрібно розглянути. Найпершим і найважливішим із них є дотримання права конфедційності та безпеки, що пов'язані з розміщенням створених учнями відео в режимі *online*. У такому випадку *YouTube* надає кілька додаткових опцій із питань розміщення. Одна з них полягає у тому, що відео не вноситься у загальний перелік наявних відео на сайті, йому надається специфічна адреса, і відповідно дане відео переглядатиметься лише людьми, які мають доступ до цієї адреси.

Іншим негативним моментом є відповідність учнівського відео вимогам, які існують на сайті до відео загалом. Ось чому так важливо розробити чітку відео-

політику і недвозначні інструкції для учнів, яких вони повинні дотримуватися, виконуючи свої мовні завдання з використанням відео. Наступним моментом є те, що у багатьох школах доступ до *YouTube* й інших соціальних мережеских сайтів заборонений. Знову ж таки чітка відеополітика і недвозначні інструкції мали б сприяти перегляду цих заборон на основі домовленості. Останнім невирішеним моментом є те, що відео не завжди доступне через поганий зв'язок. Важливо підтримувати добрий зв'язок з Інтернетом. Користувачі повинні мати пряме з'єднання з відео, шукати його за ключовими словами, вставляти відео в інші матеріали за допомогою спеціальних кодів, що надаються при його скачуванні. Навіть при доброму зв'язку з Інтернетом ми часом не маємо доступу до потрібного матеріалу. У таких випадках існує кілька способів використати відео у потрібний момент, застосувавши *програми легкого завантаження відео та кліпів з YouTube (Easy YouTube Video Downloader and Clip Extractor)*, які доступні для безкоштовного скачування і встановлення на комп'ютері. За допомогою *Easy YouTube Video Downloader and Clip Extractor* можна завантажити і конвертувати відеофайли *YouTube* з формату FLV у формати MP4, AVI та MOV. Більше того, існують навіть *YouTube* відео, які навчають, як використовувати вказані програми (*Convert YouTube Video To MP4, FLV, 3GP To Put Onto Your iPod, Phone, Or Computer* та *How to convert YouTube videos to MP4, MP3, AVI, MOV, 3GP*). Як тільки такі відеофайли завантажено та конвертовано у потрібний формат, їх можна легко застосовувати на практичних заняттях, навіть не маючи з'єднання з Інтернетом.

Проблема використання відео у процесі вивчення іноземної мови не є новою. Однак можливість створювати учнівські відео та виставляти їх у соціальних мережах, яку надає *YouTube*, представляє радикально новий підхід, який активізує процес вивчення іноземної мови і заохочує учнів до участі в ньому. Такий підхід ґрунтується на використанні певних рис, притаманних поколінню цифрових технологій, для якого соціальні мережі та цифрові технології дуже звичні, а представники цього покоління не уявляють собі щоденного життя без них.

Не викликає сумніву той факт, що вивчення іноземних мов — це делікатний збалансований процес, однак використання *YouTube* здатне перехилити шальки на користь учителів і загалом стати цінним джерелом для обох сторін навчального процесу, оскільки саме *YouTube* — це те соціальне місце, де можна демонструвати свої здобутки [69]. Крім перелічених вище переваг, які надає *YouTube*, є ще й та, що вчителі мають можливість обмінюватися корисними відео зі своїми колегами не лише у школі чи районі, а й у всесвітньому масштабі, оскільки доступ до *YouTube* необмежений.

Блоги

Блоги (он-лайн журнали чи щоденники) стали одними з найпопулярніших прикладних програм Web 2.0, які докорінно змінили спосіб використання Інтернету, перетворивши споживачів інформації на її творців [24]. Блоги відрізняються від інформаційних розсилок, форумів і Вікі (сторінок в Інтернеті, які можна редагувати) тим, що їх створюють і контролюють самі творці, блогери. Блоги пов'язані з особою автора чи авторів, а не виникають навколо конкретних

тем [60]. Маючи потужну редакцію, гіперпосилання, функції архівації та публічний доступ до інформації, блоги запрошують користувачів створювати інформаційні повідомлення і коментарі до них (пости), таким чином взаємодіючи у віртуальному просторі з метою отримання знань [74]. Таке безперервне текстуальне й інтелектуальне співробітництво сприяє виникненню ідей, пошуку аргументів і теорій та заохочує блогерів до роздумів і обговорень [28; 65; 94].

З позиції методики ефективно використання блогів дає учням можливість вести дискусії та обмінюватися знаннями як під час уроку, так і після його закінчення. У свою чергу, це сприяє розвитку особистості та породжує відчуття індивідуальної відповідальності за процес навчання [24]. Дослідження багатьох учених підтверджують, що ведення блогів на уроках іноземної мови покращує писемні навички [11; 13; 18; 47; 63; 87]. Крім того, функція архівації, присутня в багатьох блогах, дозволяє стежити за динамікою процесу навчання. Блог також може виступати в якості он-лайн Портфоліо учнівських робіт, зберігаючи дані та дозволяючи учням таким чином оцінювати свій прогрес [35].

У дослідженнях Й. Сана з проблеми використання блогів було виявлено, що учні вважають блоги не лише засобом навчання, а й способом самовираження й обміну інформацією [87]. У свою чергу, відчуття учнів, що вони самі керують процесом написання повідомлень у блозі, заохочує їх до вільного вираження думок, самоаналізу і колективного отримання знань [47; 63]. Дослідження Ю. Нойтіма показали, що учні-блогери приділяють більше уваги вмінню чітко висловлювати власні думки, ніж дотриманню правил написання [63]. Л. Лі вказує на те, що взаємодія у процесі ведення блогів (відповіді на коментарі, запитання) є найкращою мотивацією до навчання для учасників [47].

Для учнів, які вивчають англійську мову як іноземну, письмо вважається найважливішим умінням, яким вони повинні володіти як майбутні члени міжнародного наукового співтовариства. С. Казанейв і К. Хайленд стверджують, що учні, для яких англійська не є рідною мовою, не лише мають знати правила письма, а й повинні мати відмінні письменницькі навички, підсилені лінгвістичними і риторичними вміннями, щоб освоїти науковий стиль мовлення і використовувати його на практиці [19]. Дослідження показують, що завдяки веденню письмових блогів учні мають можливість виробити свій власний авторський стиль [13; 72; 81].

На думку К. Хайленда, «науковий стиль письма, як і всі форми передачі інформації, є актом самобутності, який не лише передає зміст, а й несе в собі уявлення письменника» [36]. Таким чином, авторська неповторність включає в себе його позицію та переконання, його прихильність до тих чи інших ідей. Створюючи повідомлення у блогах, учні також мали б навчитися брати на себе й ту відповідальність, яку, зазвичай, несуть автори.

В основі блогів закладено теорію конструктивізму. Вперше вона з'явилася у 1980-х роках і відтоді стала однією з основних концептуальних засад формування сучасних освітніх процесів і реформ [16; 98]. З точки зору конструктивізму, знання не є сталим, воно постійно вдосконалюється і є соціально та культурно опосередкованим [16]. Таким чином, навчання — це активний розвиток знань,

який відбувається завдяки досвіду, допитливості, цілям і переконанням учнів [21; 99]. Основними напрямками конструктивістського підходу є когнітивний і соціальний конструктивізм [20]. Когнітивний конструктивізм акцентує увагу на тому, як люди сприймають різноманітні явища і формують знання через взаємодію з навколишнім світом. Згідно з положеннями соціального конструктивізму, навчання виникло на основі соціальної взаємодії, діалогів і співпраці [15]. Л. Мюррей і Т. Хуріган використовували експресивістську і соціокогнітивістську теорії для трактування двох підходів, які визначають напрями навчання в блогосфері [59]. Експресивізм закликає до вільного використання мови та розвитку авторського стилю, тоді як соціо-когнітивізм орієнтується на процес і наголошує на необхідності розвитку мислення. Перший підхід може бути досить ефективним при створенні індивідуальних блогів, тоді як другий підхід краще підходить для створення колективних блогів. Л. Виготський також наголошував на важливій ролі та результативності соціальної взаємодії у процесі навчання [93].

С. Бонк і Д. Каннінгем вказували на те, що комунікаційні технології роблять взаємодію можливою під час навчання [15]. Незважаючи на свою віртуальну природу, блоги вважаються конструктивістським освітнім середовищем, оскільки вони дають користувачам можливість обдумувати свої вчинки, виражати різні точки зору й обмінюватися думками з читачами повідомлень. Доведено, що таке конструктивістське навчання може вдосконалити навички учнів у написанні різноманітних письмових завдань і допомогти набути самобутнього авторського стилю через «діалог взаємодії» (collaborative dialogue) — поняття, започатковане М. Свейном. *Діалог взаємодії* — це діалог, учасники якого намагаються вирішити певну проблему і водночас отримати знання [92, р. 102—104]. М. Свейн зазначав, що мова є посередником при спільній конструктивній взаємодії, що спрощує процес навчання для співрозмовників. У діалозі через озвучення проблеми співрозмовники закликають один одного до її уважного вивчення та роздумів [92]. У контексті вивчення мови діалоги, у процесі яких набуваються знання, виникають тоді, коли учні разом працюють над вирішенням певних проблем [91]. Ці діалоги поживляють роботу учнів і допомагають отримати кращі результати. Така спільна взаємодія сприяє створенню нових повідомлень у блозі та редагуванню записів один одного [91]. Переписка у блогах дозволяє користувачам не лише самим обдумувати проблему, а й ділитися роздумами з іншими блогерами, записуючи нові повідомлення у блозі.

Аналіз змісту записів у блогах свідчить про те, що у процесі викладу інформації учні демонструють покращення навичок письма. Вони використовують блоги як інструмент, із допомогою якого можна поділитися роздумами про різні способи подолання труднощів при читанні повідомлень у блогах, а також застосування знань, отриманих під час заняття на практиці. Блоги є тим середовищем, у якому учні мають змогу поділитися своїми почуттями і висловити взаємну підтримку. Окрім цього, ведення блогів допомагає учням усвідомити своє місце в навчальному середовищі. Учні також демонструють усвідомлення усієї відповідальності, яку вони несуть як автори написаного. Блоги дозволяють їм отримувати й осмислювати інформацію через соціальну взаємодію он-лайн: вони можуть поділитися

якимось своїм відкриттям, підняти певні питання або підсумувати, що нового вони дізналися з певної теми. Обговорюючи конкретну проблему у своєму блозі, учень не лише роздумує над нею у формі тексту чи діалогу, а й запрошує інших учасників приєднатися до її вирішення, залишаючи коментарі на форумі.

Соціальна й емоційна підтримка, яка проявляється під час ведення блогу, вказує на те, що блоги заохочують до вигідної соціальної взаємодії та відповідно сприяють розвитку знань.

Сьогодні Web-технології стали невід'ємною частиною навчального процесу загалом і вивчення мов зокрема. На прикладі блогів видно, як взаємодія людини з комп'ютером може використовуватися в педагогічних цілях і допомагати вдосконалювати навички письма іноземною мовою. Проте варто зазначити, що, незважаючи на переваги використання блогів у процесі навчання, технологія сама по собі не гарантує покращення рівня освіти. Інтерактивні Web-форуми автоматично не змушують учнів учитися, про це свідчать такі факти: деякі учні лише повторюють думки інших учасників, не пропонуючи свого конструктивного вирішення проблеми; інші не можуть дати відповіді на запитання навіть після тривалого обговорення, є випадки, коли наболілі питання так і залишаються не обговореними у блогах [101]. Тому вчителям важливо спостерігати за процесом переписки при використанні блогів у якості мотиваційних засобів навчання, переконуватися у змістовності та доцільності діалогів і за необхідності втручатися у дискусію й опитування.

Колективні домену (MUDs, multi-user domains) і тематичні домену (MOOs, multi-user domains object-oriented)

Колективні і тематичні домену можуть бути як синхронними, так і асинхронними за формою. Це типово віртуальні простори, що базуються на тексті й опираються на здатність користувача описувати середовища (асинхронно чи синхронно) та взаємодіяти у цих середовищах (синхронно). Користувачі колективних чи тематичних доменів створюють свої історії, вигадуючи середовища і наповнюючи їх предметами, які інші користувачі можуть використовувати, досліджувати. Перебуваючи у такому просторі, учні створюють оповідання в імпровізованому стилі. Вони підтримують діалоги, відкривають скриньки, знаходять секретні повідомлення і секретні сторінки та «пересуваються» простором.

Такий вид взаємодії є чимось більшим, ніж звичайна гра. Крім спонукання учнів до використання мови як у спланований (написання), так і не спланований (взаємодія у віртуальному просторі) спосіб, він задовольняє нейробіологічну потребу пошуку інформації, що є дуже потрібним у навчальному процесі [78].

Колективні письмові роботи засобами WEB у процесі навчання іноземної мови

На заняттях з іноземної мови все частіше використовуються можливості програм Web 2.0 і для створення учнями більших за обсягом, порівняно з блогами, тематичних колективних письмових робіт (collaborative writing).

Як відомо, теоретичною основою такого виду діяльності є роботи Л. Виготського, у яких він підкреслював роль соціальної взаємодії у процесі навчання, що лежать в основі комунікативного підходу до вивчення іноземної мови

[93]. Проблему написання тематичних колективних письмових робіт досліджував і А. Хірвела, який акцентував на тому, що колективне написання надає учням можливість писати разом і при цьому допомагати один одному [33]. М. Коваль, М. Свейн та С. Лепкін вказували на значення цього виду діяльності для підвищення мотивації учнів і зосередженні на використанні вивчених граматичних і лексичних структур [41; 90]. Н. Сторч наголошував на надзвичайному внескові колективних письмових робіт у підвищення якості письма учнів і важливості негайного зворотного зв'язку при цьому [86].

Використання програм Web 2.0 відкриває нові можливості перед учнями стосовно розвитку навиків письма, оскільки при цьому «учні залучаються у процес написання і демонструють кінцеві продукти в режимі он-лайн» [34]. Із застосуванням нових технологій можливою також стає одночасна робота в групах, до складу яких входить троє і більше учнів. Ці технології дозволяють учням працювати над текстом одночасно, а сам текст завжди доступний для всіх користувачів. Спільне написання різноманітних робіт часто відбувається на дискусійних форумах, чатах, електронній пошті або Вікі. Ці форми спілкування надають учням своєчасну допомогу, коли вони найбільше її потребують [67]. У результаті виконання колективних письмових робіт учні демонструють значне зростання рівня володіння ними іноземною мовою [27]. Таким чином, можна стверджувати, що створення колективних письмових робіт із використанням іноземної мови стає все популярнішим, а нові технології сприяють удосконаленню даного процесу, оскільки надають учневі «а) можливість використовувати іноземну мову для самостійного висловлювання своєї думки в групі, б) можливість використовувати відповідні стратегії для спілкування в групі, в) готовність продемонструвати ці здібності всередині групи [38, с. 53].

Попри переваги такого виду діяльності, як створення колективних письмових робіт, існують певні застереження щодо їхнього застосування. Ф. С. Лем та М. Пенінгтон зазначають, що вчителі, застосовуючи нові технології, повинні бути терплячими, аби дати учням достатньо часу для адаптації до самих технологій і стратегій інноваційного навчання [45]. Інші науковці визнають, що учні, як правило, спілкуються он-лайн непередбачувано, часто на зміст, а не на форму [39]. До інших недоліків створення колективних письмових робіт відносять ще й недосвідченість учнів, можливі міжособистісні конфлікти, їхнє невміння справедливо оцінити свій вклад у роботу, іноді окремі учні можуть у кінцевому підсумку розглядати процес написання як свої власні дії, тоді як авторство визначити неможливо [58; 25].

Численні дослідження підтверджують, що створення тематичних колективних письмових робіт за допомогою нових технологій сприяє розвитку інноваційних стратегій у галузі освіти і допомагає учням розвивати свої індивідуальні здібності до навчання іноземної мови у процесі співпраці, яка стає життєво важливою. Крім того, що написання колективних робіт дозволяє учням практикувати *автономію* і робити свій внесок у роботу, вони мають при цьому можливість зберігати гнучкість щодо використання різних інструментів і їхню взаємодію. Підтримуючи практику написання тематичних робіт у групах, яка несе нові потенційні пере-

ваги синхронної співпраці, учні можуть краще оцінювати свої можливості, а викладачі — свою роль у процесі навчання іноземної мови. Контролюючи особисті внески учнів, викладачі отримають більш повне уявлення про те, як окремі учні та група в цілому використовували Web-ресурси. Оскільки всі учасники мають доступ до редагування того чи іншого документа, кожен може брати у ньому участь, а отже, активніше залучатися до процесу написання роботи. Можливість учасників бачити всі попередні зміни знижує також напруженість. Учні знають, що зміни, які вони роблять, будуть автоматично збережені та розглядатимуться й обговорюватимуться партнерами по команді. Особливості редагування тексту Web-засобами надають процесу написання більшої прозорості та простоти, а ще вони сприяють довірі між учасниками команди і допомагають досягнути успіху в спільній роботі [83].

Співпраця над спільною письмовою роботою дозволяє учням оцінити різні аспекти використання Web-системи і розробити свій власний підхід до написання, а також відчувати, що їхня співпраця є дуже успішною, кожен учасник відіграє важливу роль у даному процесі, а їхні внески враховані при оцінюванні; більше того, вони мають змогу ще й самостійно оцінити внески інших членів групи.

Оскільки функції Web-технологій і методи їхнього використання продовжують розвиватися, то і надалі розширятимуться можливості для спільного навчання і розвитку мови на заняттях з іноземної мови. Завдання викладача — підібрати такі педагогічні методи, які б забезпечили якнайефективніше використання Web-технологій. Їхня педагогічна політика повинна бути гнучкою та спрямовуватися на заохочення учнів до такого виду діяльності, оскільки серйозний потенціал згаданих вище новітніх технологій надасть учням можливість визначати міру використання навколишнього комп'ютеризованого середовища для створення різноманітних письмових робіт і зробить їх активними учасниками цього процесу. Важливо визнати, що ця еволюція неминуча, тому вчителі й учні можуть і повинні пропагувати написання колективних робіт як у класі на заняттях з іноземної мови, так і поза його межами [86].

Мультимедіа

Сьогодні існують два найпоширеніші напрями у мультимедійному виробництві, а саме: цифрове відео, у якому використовуються цифрові мультимедійні засоби для створення, монтажу та виробництва лінійного оповідання, та оповідання на основі гіпертексту та WEB, у якому використовуються цифрові мультимедійні засоби для побудови та доставки створеного продукту засобами WEB. Вони доступні для широкої аудиторії через різні лінки.

Цифрове відео передбачає, що учні можуть оживляти своє оповідання, створивши образи, озвучивши та надавши їм руху. Однак із усіх видів комп'ютерної діяльності цифрове відео є найскладнішим, учням воно видається найцікавішим. Цей формат дозволяє їм розповісти свою найважливішу історію іноземною мовою, зважаючи не лише на мову, а й на образ, звук, їхній взаємозв'язок.

Мультимедійне виробництво стає дуже розповсюдженим і сьогодні розглядається як частина стандартного програмного забезпечення до комп'ютерів навіть

у побуті. Для його здійснення потрібні програми для створення фото та фільмів, програмне забезпечення для створення відео- та аудіо продуктів, а комп'ютер повинен розпізнавати ці програми і давати учневі можливість працювати з ними.

Як видно з викладеного вище матеріалу, розвиток цифрового відео значно підвищує інтерес викладачів іноземної мови до нього. Сьогодні все більшої популярності набувають *відеорозповіді самих учнів* (video-based storytelling) і *проведення відеоконференцій* завдяки інноваціям у виготовленні відео та його розповсюдженні. Значним поштовхом до широкого застосування відео стало зростання кількості пристроїв, за допомогою яких його виготовляють, а саме: недорогих камер, вбудованих у комп'ютер вебкамер, мобільних телефонів і смартфонів. Завдяки їм відео можна використовувати поряд із текстом і фотографіями у різноманітних інтернетівських виданнях.

Останнім часом надзвичайно популярними є відео, зняті за допомогою мобільних телефонів і смартфонів, оскільки якість останніх надзвичайно зросла. Так, наприклад, *iPhone 4S* можна зняти відео, якість якого становить 1080 пікселів. Телефони *Android* також знімають високоякісне відео. Тривалість відео, знятого мобільним телефоном, залежить від об'єму його пам'яті, проте слід зазначити, що пам'ять сучасних мобільних телефонів доволі велика. Звичайно, телефони ще не завжди дають таку якість, як відеокамери, але їхній невеликий розмір і доступність є дуже переконливими факторами, які впливають на вибір багатьох людей. Іншою перевагою мобільних телефонів є те, що відео, зняті з їхньою допомогою, не лише легко переписати на комп'ютер, а й розмістити на одному із сайтів у Інтернеті (*YouTube*, наприклад) чи надіслати електронною поштою або текстовим повідомленням.

Викладачі, які використовують відео на заняттях з іноземної мови, прийшли до думки, що висока професійна якість відео не є принциповою, коли йдеться про досягнення навчальної мети. Вони також виявили, що коротші за часом відео, тобто відео тривалістю до двох хвилин, є більш практичними й ефективними.

Розглянемо, від чого ще залежить ефективність використання створеного учнями відео з навчальною метою на заняттях з іноземної мови. Як правило, використання відео на занятті з іноземної мови має певні етапи: учні діляться на маленькі групи, їм роздають чіткі завдання щодо використання мови у процесі створення відео і подальшого його перегляду, зміст відео повинен відповідати темі, яка входить до навчальної програми, з відповідним словниковим наповненням, усі учні повинні бути учасниками обговорення переглянутого відео [62]. Зауважимо, що переважна більшість учителів схильна до формулювання чітких інструкцій при використанні відео, проте це не завжди доцільно робити через різне сприйняття учнів. Іншою умовою успішного створення та використання відео на занятті є підготовча робота, яка полягає у навчанні учнів користуватися пристроями і відповідним програмним забезпеченням. Часто використання відео у навчальній діяльності вимагає попередньої мовної підготовки: повторення необхідних граматичних структур, слів і фраз із теми тощо. Залежно від рівня володіння учнями мовою на підготовчому етапі може виникнути потреба у написанні сценарію або ж просто проведенні усної репетиції перед зйомкою.

Знайти ідеї для діалогів і сценаріїв відео допомагає їхнє обговорення у робочих учнівських групах [23]. Воно, на думку багатьох методистів, має таку ж цінність у навчальному аспекті, як і створення самого відео.

Іншими видами діяльності з використанням відео є фотоісторії (відео, побудоване навколо фотографій за допомогою програми *Microsoft Photo Story 3*), короткі презентації (учні розповідають про себе чи висловлюються з приводу якоїсь теми), інтерв'ю, відеозамальовки, документальні міні-відео або міні-сценки. Незважаючи на зміст, підготовчий процес, сам процес зйомки, подальший перегляд створеного продукту і його обговорення дають прекрасну нагоду для навчання мови, а в центрі цього процесу стоїть учень і його потреби.

Вибір відео для перегляду частково залежить від рівня мовної підготовки учня, а частково — від мовної мети. Відео, які використовуються у класі, традиційно мають на меті розвиток навиків сприймання іноземної мови на слух, тоді як створення відео учнями — це розвиток навиків письма і розмовної мови. Як зазначає К. Вілкокс, серед видів навчальної діяльності, які можна використовувати при перегляді відео, є також і робота над ситуативним вживанням граматичних конструкцій [97].

Використання відео у процесі вивчення іноземної мови має ще й виховну мету: такий вид діяльності виховує в учнів міжкультурне розуміння, що органічно поєднується з навчальною діяльністю, тобто учні отримують інформацію про різноманітні світові події та події з життя країни, мову якої вивчають, і оцінюють їх [29]. Така діяльність дозволяє учням напрацьовувати ще й специфічну лексику, засвоювати мову жестів і тіла носіїв мови. На це раніше мало звертали увагу, проте жести і мова тіла є важливими з позицій як культури, так і комунікації.

Індикатором того, що сьогодні спостерігається тенденція ширшого використання відео, створеного за допомогою наявного програмного забезпечення, є поява такого його типу, як *відеорозповіді у цифровому форматі*. Те, що розуміється під цим терміном, виходить за рамки звичайного відео у форматі *YouTube*. Воно, як правило, створене за обдуманим і точним сценарієм, автор розповідає свою глибоко особисту історію за допомогою відео тривалістю від 3 до 5 хвилин або серії фотографій. Ці історії — особистий досвід оповідача і його почуття. Саме в цьому і полягає цінність відеоісторій для мовного розвитку, оскільки вони не є просто класним завданням, а пов'язані з реальним життям учнів, тобто є важливим елементом ефективного, «що ґрунтується на чіткому завданні», методу навчання. Зростання популярності *відеорозповідей* у цифровому форматі впродовж останніх п'яти років пов'язується частково з наявністю технологічної інфраструктури, за допомогою якої стало можливим здійснювати ці проекти на практиці (записування не є дорогим, доступне програмне забезпечення: *iMovie* для *the Mac*, *Movie Maker* для *Windows*), а частково — завдяки можливості безкоштовного розміщення і зберігання відео в Інтернеті на *YouTube* чи інших сайтах. Явище творення *відеорозповідей* у цифровому форматі віддзеркалює також потребу суспільства у засобах комунікації в режимі живого спілкування, як це відбувається через *Facebook* або інші соціальні мережеві сайти.

У Всесвітній мережі існує багато ресурсів із *відеорозповідями* у цифровому форматі, особливу зацікавленість у викладачів іноземної мови викликає тематичний сайт *відеорозповідей*, створений в Університеті Х'юстона. Іншим важливим ресурсом є *Центр відеоісторій* (Center for Digital Storytelling), що знаходиться на території затоки Сан-Франциско, де дана концепція і зародилася. Згідно з нею, першим кроком є презентація ідеї потенційної історії невеликій групі зацікавлених осіб, так званому «колу історії» («a story circle») для апробації та можливості зібрати пропозиції щодо змісту майбутньої історії. Наступним кроком є створення сценарію, планування епізодів, збирання ресурсів для створення відео (аудіоматеріали, фотографії, відео тощо). Ресурси можна використати з інтернетівських джерел, таких як *Flickr* для фото або *YouTube* для відео, або, можливо, використати власні відеоматеріали. Як тільки всі матеріали готові, автор пише сценарій і працює над розповіддю історії. Для запису голосу, як правило, використовують програми *Audacity* or *GarageBand*. Історію можна записувати, читаючи або ж просто розповідаючи, тоді вона звучить більш природно. Розповідь ведеться на фоні музичного супроводу і все це поєднується з відеозображенням. Можна також використовувати фотографії чи матеріали з робочого столу персонального комп'ютера. Згодом записаний цифровий файл розміщують у мережі для обміну. Він доступний для перегляду із Web-сайту Університету Х'юстона або ж із сайту *Центру відеоісторій*. Усі відеоісторії згруповані тематично, а саме: документальні драми, сімейні історії, особистий досвід тощо.

Очевидно, що такі проекти потребують певної технічної бази і значного обсягу часу й енергії. Проте їхня цінність для навчального середовища велика. Дж. Ранс-Руні наголошує, що, створюючи відеоісторія, особливу увагу потрібно звертати на мовний аспект, а не на технічний процес [71]. Проекти зі створення відеоісторій можуть стати ефективним засобом документування зростання мовної компетентності учня у плані письма чи підготовленого мовлення. Особливо виграють від цього сором'язливі учні. Стосовно використання відеорозповідей у навчанні іноземної мови все вказує на те, що вони є доброю мотивацією для учнів. Ось чому багато методистів радять використовувати відеорозповіді у цифровому форматі як необхідний крок на шляху до самостійного вивчення мови [84; 32].

Щоб стати успішними у вивченні мови, учні повинні розширити межі своїх мовних умінь. Як зазначають С. Хейз та Й. Ітані-Адамз, учні не відчувають труднощі, спілкуючись на щоденні теми, такі як дім, університетське життя чи подорож, проте їм важко висловити якусь емоцію чи свою власну думку з приводу чогось [32]. Важко також дається учням успішний перехід від одного речення до другого, від однієї думки до іншої. Мова, якої вимагає відеорозповідь, — це реальна жива мова, яка відрізняється від мови підручників. С. Хафнер та Л. Міллер наголошують, що у відеопроектах є такий важливий мотиваційний фактор, як необхідність писати для реальної аудиторії, яка буде переглядати відео, а не лише для свого викладача. Розміщення відео в *YouTube* чи у відкритому для перегляду власному *портфоліо* служить саме цій меті [30].

Однією з особливостей цифрових відеорозповідей, яка все більше і більше використовується, є можливість вставити їх на Web-сторінку, де одночасно може

знаходиться текст, фотографії, аудіокліпи й опції інтерактивного спілкування на основі JavaScript. Для викладачів іноземної мови найпоширенішим мотивом для розміщення відео на Web-сторінці є допомогти учням зрозуміти відео через анотації, словникові пояснення чи навідні питання. *YouTube* перший запровадив легке копіювання або знищення розміщеного матеріалу, чим можна скористатися у мережі при розміщенні чи вилученні відеокліпів. Така гнучкість дозволяє адаптувати відео з позиції методики, тобто за потребою вставити сурдосупровід, виставити або сховати відео, надати йому текстовий супровід (повний або частковий), вставити заголовки і підзаголовки, корисні для учнів із різними рівнями підготовки.

Як показує аналіз *відеорозповідей*, розміщених сьогодні на *YouTube*, вони поєднують матеріали з комерційних та особистих колекцій. Саме так формальне навчальне середовище наближається до реального життя учнів.

З позиції навчання іноземної мови створення відеорозповіді у цифровому форматі — це діяльність, що будує міст між учнем і культурою країни, мова якої вивчається, вимагає від учня як традиційної грамотності (письмо, розповідь, монологічне або діалогічне мовлення), так і грамотності у використанні ІКТ (пошук online, створення відео тощо), а це надзвичайно актуально нині.

Усе частіше у *відеорозповідях* застосовується так звана інтерактивна розповідь, тобто у визначений, передбачений лінійний сюжет вводяться ігрові елементи (перевтілення у 3-D вимірі, текстово-розмовна анімація тощо) для створення ефекту незавершеної розповіді, в якій, подібно до комп'ютерних ігор, користувач контролює дію та розповідь. У таких оповіданнях віртуальні дійові особи взаємодіють між собою та з одним або кількома реальними персонажами, які відповідають їм письмово [57]. Такі інтерактивні розповіді ще не такі доступні, як звичайні, проте мають великий потенціал серед покоління, яке з ентузіазмом грає у відеоігри.

Гіпертекст (інтерактивні оповідання) створює середовище на WEB, у якому учні можуть досліджувати нелінійні проблеми. Більш доступний, ніж відео, WEB є середовищем, у якому учні можуть уявляти і створювати свої історії. Сам процес створення WEB-сторінки і програмне забезпечення для нього є доступним на сьогодні. Однак важливою частиною цього процесу є створення історії (оповідання), особливо обговорення нелінійного письма у цьому середовищі. Учнівські сторінки можуть бути написані блоками, у яких вони вказуватимуть лінки, визначатимуть використання медіа, створюватимуть і видаватимуть тексти у співробітництві з іншими.

При створенні чи використанні у процесі вивчення іноземної мови видів діяльності, пов'язаних із комп'ютером, використанні матеріалів, створених самим викладачем за допомогою наявного комерційного програмного забезпечення чи запозичених з Інтернету, важливо пам'ятати про кілька аспектів, які слід враховувати:

Зовнішній вигляд:

- добрий навчальний матеріал повинен мати привабливий вигляд, проте недостатньо, щоб його дизайн лише «впадав в око»;

- потрібно дуже ретельно добирати кольори, адже люди часто не розрізняють червоний/зелений кольори, тому їх треба уникати, щоб не створювати зайвих проблем учням; для читання сприятливими є різні відтінки сірого, голубого, коричневого на м'якому білому фоні;
- шрифти повинні бути простими і без засічок;
- видимий екран не повинен зміщуватися вправо видимої зони звичайного монітора комп'ютера;
- графіка повинна займати малий об'єм для швидкого завантаження при невеликих інтернетівських швидкостях;
- кількість тексту на сторінці повинна бути обмеженою.

Навігація:

- навігація щодо діяльності повинна бути легкою, стрілки чи інші навігаційні лінки повинні бути чіткими;
- треба уникати «натисніть тут» для з'єднання, використовувати змістові слова для текстових лінків;
- навігація повинна дозволяти користувачеві робити кроки вперед і назад;
- в учня завжди повинна бути можливість завершити діяльність;
- навігація для важливих дій має знаходитися на першому екрані сторінки, тобто вона не повинна бути поза видимою зоною середньостатистичного комп'ютерного монітора;
- навігація повинна бути «не глибокою, мілкою», це означає, що учень не повинен переключатися з екрану на екран, щоб отримати потрібну інформацію.

Інтерактивність і зворотній зв'язок:

- якщо той чи інший вид діяльності, пов'язаної з комп'ютером, планується як самостійна робота, то дуже важливим є зворотній зв'язок; кожна дія учня повинна бути навчальною;
- зворотній зв'язок повинен передбачити неправильні відповіді учня та надати йому повне пояснення;
- правильні відповіді також потрібно пояснювати, бо учень може просто вгадати їх;
- відповіді повинні відображати повне коло можливих варіантів, потрібно уникати невизначеності там, де не передбачається робота з викладачем;
- діяльність не повинна перебирати переваги інтерактивності; допоки сторінки не будуть відформатовані для друку, вони мають бути представлені у комп'ютері не просто як потенційний варіант для роздруківки, який потім можна правити за допомогою ручки, а як такий, що відкритий для правок.

Оцінювання:

- діяльність із залученням комп'ютера повинна виконуватися лише тоді, коли вона має кращий результат, оскільки потребує інтерактивності, великої бази даних або ще чогось, що може забезпечити лише комп'ютер;
- недоцільно застосовувати комп'ютер, якщо завдання легко виконується без нього; така діяльність спрямована на специфічну потребу в робочій навчальній програмі.

Створення додатків на WEB-основі для підсилення курсу англійської мови з професійною метою.

Ситуація з вивченням англійської мови у професійних закладах освіти складається так, що вона є, як правило, продовженням вивчення мови із середньої школи, з якої учні мали б виходити із середнім рівнем знань і продовжувати вивчати її з цього ж рівня в ПТНЗ. Проте життя показує, що рівень цей, здебільшого, є нижчим за середній, а часом лише відповідає елементарному чи початковому. Цей факт має надзвичайно негативний наслідок для якості вивчення мови, оскільки групи не завжди є однорідними. Розпочинаючи навчання, викладачі курсу ESP проводять тести з метою визначення рівня знань учнів і створення більш чи менш однорідних навчальних груп, хоча при цьому найбільше враховується спеціалізація учня. Сьогодні для вивчення англійської мови в ПТНЗ виділяється дуже незначна кількість годин. Група складається з 10—20 учнів, часто з різними рівнями володіння мовою. Якщо порівняємо навчання англійської мови у середній і професійній школі, то зрозуміємо, що не на користь останньої буде значно менша кількість годин, зміна у ставленні учня до предмета (англійська, як правило, не входить до переліку основних предметів, які виносяться на іспити, а є факультативним предметом), низький рівень знань учнів із мови, неоднорідність груп, зміна ролі викладача (викладач стає організатором, особою, яка допомагає збирати матеріали, а не джерелом знань і навчаючим елементом), недостатність матеріалів (замість великої кількості різнорівневих підручників із додатками є дуже обмежений вибір підручників).

Розробляючи будь-який мовний навчальний курс, дуже важливо розпочати зі створення образу учня та з'ясування його цілей і сподівань від різних аспектів курсу [64]. Потреби учня, крім логістичних, адміністративних, психологічних сподівань, — це те, що автор курсу повинен взяти до уваги [73]. Як пропонує Д. Нунан, сучасне навчання повинно зміститися від програми, яка виходить від учителя і створена заздалегідь ним, до програми, яка виходить від учня, і в якій мета навчання, індивідуальні відмінності, переваги стилю навчання, інтереси учнів визначають великою мірою зміст і методику викладання курсу [64].

Проте існує багато спеціальностей у професійних навчальних закладах, для яких не існує спеціальних підручників з англійської мови або ж розроблених навчальних програм. До них належить і спеціальність перукаря. А тому завдання викладача — знайти матеріали для проведення занять, використавши всі можливі варіанти розв'язання проблеми. Найчастіше це здійснюється таким чином:

- обирається найприйнятніший готовий підручник з англійської мови, який доповнюється його додатковими текстами для читання та перекладу;
- обирається найприйнятніший готовий підручник з англійської мови та створюються проекти професійного спрямування;
- обирається найприйнятніший готовий підручник з англійської мови, який доповнюється підручником на WEB-основі для самостійного опрацювання;
- обирається найприйнятніший готовий підручник з англійської мови, який доповнюється підручником на WEB-основі для опрацювання у класі.

Розглянемо останні два рішення, пов'язані з використанням викладачем компонента на WEB-основі разом із підручником загального курсу англійської мови, а також заняття з використанням Інтернету як основи їхнього проведення чи самостійної роботи учнів, оскільки саме там можна знайти величезний обсяг доступного матеріалу та досягнути гнучкості у виборі форм роботи.

Як вважають Дж. МасДонау та С. Шоу, основні принципи адаптації матеріалів до потреб учнів такі [55]:

1. Персоналізація контексту, коли викладач хоче задовольнити окремі навчальні потреби окремих учнів. Завдання на основі Інтернету дозволяють зробити це, оскільки кожен учень чи пара учнів працюють на персональному комп'ютері над індивідуальним матеріалом, іноді мають індивідуальні завдання і можуть виконувати їх, використовуючи свої улюблені методи навчання.
2. Індивідуалізація контексту, коли викладач дозволяє учням вибирати матеріали, які за тематикою чи структурою цікаві для них. У такому випадку завдання, що базуються на використанні Інтернету, підвищують мотивацію учнів і збільшують відповідальність щодо навчання замість того, щоб нав'язувати їм той чи інший матеріал.
3. Локалізація контексту, коли робота на специфічних сайтах дозволяє викладачеві адаптувати матеріали стосовно культури та географії, доповнити односторонній погляд підручника іншими ставленнями до життя, представити інші аспекти справи, надати згадуваному матеріалу в підручнику повнішого контексту [55].

На думку Дж. МасДонау та С. Шоу, здійснити усе вище згадане можна, використовуючи такі технології:

- додавання/розширення (подача матеріалу тієї ж якості, але більшої кількості) — учні йдуть на сайт он-лайн газет (www.onlinenewspapers.com), читають кілька статей із заданої тематики, згодом обговорюють їх з однокласниками;
- витирання/зменшення (зменшення кількості матеріалу, залишаючи незмінною якість) — учні заходять до Інтернет-магазину (наприклад, www.amazon.com), читають анотації до книжок замість уривків із них;
- переписування (встановлення виду діяльності відповідно до потреб учнів) — прочитавши текст на професійну тематику, учні розробляють інструкції з догляду за волоссям, його фарбування з використанням продукції, наприклад, тієї чи іншої фірми-виробника косметичних засобів тощо;
- реструктурування (зміна типу презентації чи фокусу діяльності) — замість читання текстів про косметичні засоби догляду за волоссям, вони, наприклад, йдуть на сайт і намагаються знайти на ньому конкретну задану інформацію;
- спрощення (полегшувати тексти стосовно структури, лексики, граматики) — замість читання тексту про застосування новітніх технологій у виробництві засобів догляду за волоссям учням пропонується оцінити основні вагомні моменти їхньої дії на волосся тощо;
- зміна порядку (зміна порядку видів діяльності чи граматичних вправ).

Крім наведених вище технологій, можна адаптувати підручник ще і шляхом надання навчальним матеріалам автентичності (учні заходять на тематичний сайт, працюють із реальним матеріалом та одночасно практикуються у вживанні пасивного стану тощо), новизни (на сайтах різних виробників косметичних засобів учні довідуються про нові засоби догляду за волоссям, шкірою; на сайтах моди — про тенденції сучасних стрижок), варіативності та вибору (учням дають можливість самим вибрати матеріал для опрацювання та представлення однокласникам), інтерактивності (використання комунікативних засобів Інтернету, зокрема електронної пошти, чатів, відеоконференцій, що додає додаткових вимірів класній кімнаті та робить можливим інтернаціональне класне співробітництво) [52].

Таким чином, для реалізації мовних потреб і сподівань учнів у курсі ESP доцільно об'єднати два елементи: *загальний курс англійської мови* (для забезпечення відповідної граматичної та лексичної основи і розвитку чотирьох основних навиків) та *додатку на WEB-основі* (інтернетівські уроки, самоосвітні проекти й інші види діяльності, які сприяють вивченню мови професійного спрямування). Ідея створення WEB-додатку до основного підручника виправдана необхідністю знайти альтернативні шляхи для забезпечення мовного курсу ESP відповідними професійними матеріалами [42].

Втілення ідеї використання додатку на WEB-основі підвищує якість курсу ESP, тому що:

- викладач отримує доступ до матеріалів зі спеціальної дисципліни та можливість створити цікаві автентичні завдання на різних мовних рівнях;
- WEB може бути єдиним альтернативним джерелом матеріалів для курсу ESP у країнах, де таких матеріалів недостатньо, а ті, що існують, відносно дорогі;
- зростання зацікавлення у вивченні мови приведе до розвитку мовних навичок, а через елемент автономії учні можуть ознайомитися з процедурою отримання та витягання інформації, аналізуючи вебсайти, готуючи анотації, доповіді, виступи, які можна буде використати у професійній кар'єрі;
- існування додатку на WEB-основі допоможе набути комп'ютерних навичок, навичок роботи в Інтернеті, перетворюючи учнів на впевнених і вправних користувачів всесвітньої мережі.

Однак сьогодні не слід надто переоцінювати використання Інтернету та навчання на WEB-основі у курсі ESP і розглядати їх як панацею від усіх проблем, що виникають на заняттях. Викладач, який розпочинає втілення компоненту онлайн, повинен спочатку вирішити ряд проблем і здолати певні труднощі, а саме:

- отримати доступ до Інтернету в комп'ютерній лабораторії, а це не буде так легко з огляду на кількість бажаючих у навчальному закладі займатися там, крім цього, доступ до Інтернету в багатьох навчальних закладах професійної освіти в Україні досі доволі обмежений;
- Інтернет повинен бути доволі швидкісним, оскільки від цього залежить вибір завдань он-лайн; якщо ж з'єднання повільне, то заняття слід планувати

більш статичним, тобто концентрувати увагу учнів на одному — двох сайтах і стримуватися від використання системи пошуку;

- встановити співвідношення «учень — комп'ютер», якщо на один комп'ютер припадає надто багато учнів (що цілком відповідає реаліям наших умов); тут необхідно створити пари для роботи на одному комп'ютері; сформувати групи для роботи над мовними завданнями поза комп'ютером, дати можливість попрацювати в режимі онлайн кожному учневі навіть за наявності лише одного комп'ютера;
- врахувати різні рівні навичок роботи на комп'ютері в учнів при формуванні робочих груп і бути готовим надати будь-яку технічну допомогу;
- врахувати той факт, що, як правило, робота он-лайн забирає більше часу, ніж планується, через кількість інформації та технічні проблеми, тому викладачеві часто важко реалізувати план заняття; у такому разі він повинен дуже відповідально поставитися до відведення часу на виконання завдань, постійно його контролювати, щоб учні отримали максимальний ефект від заняття;
- ознайомившись із роботою он-лайн і сприйнявши її, викладач і учні повинні встановити потрібний баланс між звичайними заняттями та заняттями з використанням Інтернету, щоб досягнути найбільшого успіху у вивченні мови.

Процес створення додатку на WEB-основі до основного підручника з англійської мови складається з таких етапів: створення профілю учня; проведення аналізу його потреб; аналіз структури підручника, тем, функцій, лексики та складання переліку того, що має включати додаток на WEB-основі; внесення змін і додатків до програми; знаходження й оцінювання потрібних матеріалів; поєднання нових матеріалів із підручником; створення завдань і вправ; обговорення додатку з колегами й учнями. Виконання перелічених етапів потребує зміни ролі викладача з мовного постачальника на творця матеріалів, із навчальної допомоги та джерела інформації на організатора і помічника. Крім цього, при створенні додатку на WEB-основі велику увагу потрібно приділити дослідженню правдивої інтерактивної природи Інтернету.

Програмно-апаратний комплекс «Інтерактивна дошка»

Інтерактивна дошка (від англ. Interactive WhiteBoard — «інтерактивна біла дошка») — це гнучкий інструмент, що об'єднує в собі простоту звичайної маркерної дошки з можливостями комп'ютера. У комбінації з мультимедійним проектором інтерактивна дошка стає великим інтерактивним екраном, одним дотиком руки до поверхні якого можна відкрити будь-який комп'ютерний додаток або сторінку в Інтернеті й демонструвати потрібну інформацію або просто малювати. Усе намальоване або написане програмне забезпечення інтерактивної дошки дозволяє зберегти у вигляді комп'ютерних файлів, роздрукувати, надіслати електронною поштою, навіть зберегти у вигляді Web-сторінок і розмістити їх в Інтернеті. При роботі з інтерактивною дошкою учень засвоює інформацію не лише через аудіальний і візуальний канали сприйняття, але й через кінестетичний канал, який майже не використовується в сучасній педагогіці. Тому учні, які недоотримали

інформації через цей канал, є потенційними «трійочниками». Цю ситуацію можуть виправити саме інтерактивні технології, завдяки яким кожен учень інтуїтивно обирає найзручніший для себе спосіб сприйняття інформації при роботі з інтерактивною дошкою [1].

Залучення технології «Інтерактивна дошка» у процес навчання рідної мови передбачає ретельну попередню методичну й організаційно-технічну підготовку вчителя.

Під час підготовки до уроків вчителю необхідно:

- відібрати навчальний матеріал, який буде продемонстровано за допомогою інтерактивної дошки;
- визначити послідовність демонстрації, з'ясувати, які пояснення будуть їх супроводжувати;
- з'ясувати, який час треба надати учням для адекватного сприйняття інформації, продумати систему питань для з'ясування рівня засвоєння навчального матеріалу.

Необхідно також:

- визначити функції інтерактивної дошки у структурі заняття (повідомлення нової теми, актуалізація опорних знань, ілюстрація, навчальний проект, закріплення, узагальнення, систематизація, контроль);
- продумати способи активізації пізнавальної діяльності учнів на етапах використання технології «Інтерактивна дошка» (повідомлення мети перегляду, постановка завдання, у тому числі проблемного, контрольні питання, складання плану, опорного конспекту, обговорення).

Література:

1. Вікіпедія. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org/wiki/>
2. Електронний підручник з української мови на українознавчій основі (концепція) / С. Г. Чемеркін, С. Я. Єрмоленко, А. Ю. Пономаренко, В. В. Шляхова. — К.: ВБ «Максимум», 2010. — 56 с. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: www.nrius.org.ua/images/book/e-pidruchvik.pdf
3. Інформаційні технології // Вікіпедія. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org/wiki/>
4. Литвин А. В. Інформатизація професійно-технічних навчальних закладів будівельного профілю: монографія / Андрій Вікторович Литвин. — Львів: Компанія «Манускрипт», 2011. — 498 с.
5. Пиотровский Р. Г. Два подхода к построению авторских программ компьютерной оптимизации преподавания иностранных языков // Типы и содержание авторских программ по иностранным языкам. — С. — Пб.: ИОВ РАО, 1994. — С. 27—31.
6. Пиотровский Р. Г. Обучающий лингвистический автомат // Комплексный подход к обучению иностранным языкам в педвузе и школе. — Кострома: КПИ, 1993. — С. 10—18.
7. Сисоева С. О. Професійне консультування молоді: можливості мережі Інтернет: навч. — метод. посібник / Сисоева Світлана Олександрівна,

- Осадчий В'ячеслав Володимирович. — К.; Мелітополь: ТОВ «ВБМмд», 2005. — 200 с.
8. Сороко Н. В. Дидактичні функції інформаційних і комунікаційних технологій у професійній діяльності вчителя-словесника. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/em5/emg.html>.
 9. Сороко Н. В. Застосування мультимедійних технологій при вивченні мов у країнах зарубіжжя. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/em2/emg.html>.
 10. Aljaafreh A. Negative feedback as regulation and second language learning in zone of proximal development / Aljaafreh A., Lantolf J. P. // *The Modern Language Journal*. — 1994. — Vol. 78 (4). — P. 465—483
 11. Armstrong K. Blogging as L2 writing: A case study / K. Armstrong, O. Retterer // *AACE Journal*. — 2008. — № 16 (3). — P. 233—251.
 12. Berk R. A. Multimedia teaching with video clips: TV, movies, YouTube, and mtvU in the college classroom / R. A. Berk // *International Journal of Technology in Teaching and Learning*. — 2009. — № 5 (1). — P. 1—21
 13. Bloch J. Abdullah's Blogging: A generation 1.5 student enters the blogosphere / J. Bloch // *Language Learning & Technology*. — 2007. — № 11 (2). — P. 128—141.
 14. Blog picked as word of the year // *BBC News*. — 2004, December 1. — P. 3. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://news.bbc.co.uk/>; Merriam-Webster Online, 2005.
 15. Bonk C. Searching for learner-centered, constructivist, and sociocultural components of collaborative educational learning tools / C. Bonk, D. Cunningham // *Electronic collaborators* / [eds. C. Bonk, K. King]. — Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, (1998). — P. 25—50
 16. Brooks J. G. The case for constructivist classrooms / J. G. Brooks, B. G. Brooks. — Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 1993. — 642 p.
 17. Bush V. As we may think // *The Atlantic Monthly*. — 1945. — Vol. 176 (1). — P. 106.
 18. Campbell A. P. Weblogs for use with ESL classes / A. P. Campbell // *The Internet TESL Journal*. — 2003. — № 9 (2). — P. 33—36. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://iteslj.org/Techniques/Campbell-Weblogs.html>. — Назва з екрану
 19. Casanave C. P. Writing games: Multicultural case studies of academic literacy practices in higher education / C. P. Casanave. — Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2002. — 221 p.
 20. Cobb P. Where is the mind? Constructivist and socio-cultural perspective on mathematical development / P. Cobb // *Educational Researcher*. — 1994. — № 23 (7). — P. 13—20
 21. Cole P. Constructivism revisited: A search for common ground / P. Cole // *Educational Technology*. — 1992. — № 33 (2). — P. 27—34
 22. comScore releases first comprehensive review of Pan-European online activity // *comScore*. — 2007, June 4. — P. 7—8. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.comscore.com/>. — Назва з екрану.
 23. Dal M. Digital video production and task based language learning / M. Dal. — *Rådsteftnurit Netlu: Menntakvika*, 2010. — P. 1—13. — [Електронний ресурс]. —

- Режим доступу: <http://netla.khi.is/menntakvika2010/alm/021.pdf>. — Назва з екрану
24. Du H. S. Learning with weblogs: Enhancing cognitive and social knowledge construction / H. S. Du, C. Wagner // *IEEE Transactions of Professional Communication*. — 2007. — № 50 (1). — P. 1—16
 25. Ede L. Singular texts / plural authors / L. Ede, A. Lunsford.— Carbondale: Southern Illinois University Press, 1990.— 187 p
 26. Ekman R. The books Google could open / R. Ekman // *The Washington Post*. — 2006. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.washingtonpost.com/>. — Назва з екрану.
 27. Elola I. Collaborative writing: Fostering foreign language and writing conventions development / I. Elola, A. Oskoz // *Language Learning & Technology*.— 2010.— № 14 (3).— P. 51—71.
 28. Godwin-Jones B. Blogs and Wikis: Environments for on-line collaboration / B. Godwin-Jones//*Language Learning & Technology*.— 2003.— № 7.— P. 12—16
 29. Goulah J. Village voices, global visions: Digital video as a transformative foreign language learning too / J. Goulah // *Foreign Language Annals*.— 2007.— № 40 (1).— P. 62—78
 30. Hafner C. A. Fostering learner autonomy in English for science: A collaborative digital video project in a technological learning environment / C. A. Hafner, L. Miller // *Language Learning & Technology*.— 2011.— № 15 (3).— P. 68—86
 31. Harmer J. *The Practice of English Language Teaching* / J. Harmer. — Harlow, UK: Longman, 1991. — 395 p.
 32. Hayes C. Digital storytelling and student-centered Japanese language learning [Abstract] / C. Hayes, Y. Itani-Adams. — Canberra Langfest, 2011. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://langfest.anu.edu.au/index.php/als/ala-a-alanz/paper/view/6121>. — Назва з екрану
 33. Hirvela A. Collaborative writing instruction and communities of readers and writers / A. Hirvela // *TESOL Journal*.— 1999.— № 8 (2).— P. 7—12
 34. Hoopingarner D. Best practices in technology and language teaching / D. Hoopingarner // *Language and Linguistics Compass*.— 2009.— № 3 (1).— P. 222—235
 35. Huang H. T. Implementing electronic speaking portfolios: Perceptions of EFL students / H. T. Huang, S. T. Hung // *British Journal of Educational Technology*.— 2009.— № 41 (5).— P. 84—88
 36. Hyland K. Authority and invisibility: Authorial identity in academic writing / K. Hyland // *Pragmatics*.— 2002.— № 34 (8).— P. 1091—1112
 37. Kern R. Technology, social interaction and FL literacy // *New ways of teaching and learning: Focus on technology and foreign language education* / Ed. by J. Muyskens. — Boston, MA: Heinle and Heinle, 1998. — 602 p.
 38. Kessler G. Developing collaborative autonomous language learning abilities in computer mediated language learning: Attention to meaning among students in wiki space / G. Kessler, D. Bikowski // *Computer Assisted Language Learning*.— 2010.— № 23.— P. 41—58.
 39. Kessler G. Student initiated attention to form in autonomous wiki based collaborative writing / G. Kessler // *Language Learning & Technology*.— 2009.— № 13 (1).— P. 79—95.

40. Kopytoff V. Google surpasses Microsoft as world's most visited site / V. Kopytoff // San Francisco Chronicle. — 2007. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.sfgate.com/>. — Назва з екрану.
41. Kowal M. Using collaborative language production tasks to promote students' language awareness / M. Kowal, M. Swain // Language Awareness. — 1994. — № 3 (2). — P. 73—93
42. Krajka J. Using the Internet in the Language Classroom to foster Learner Independence — Ideal and Reality / J. Krajka, Z. Grudzinska // IATEFL Poland Teacher Development and Autonomous Learning SIG Newsletter. — May 2002. — Nr. 7. — P. 9—16. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.iatefl.org.pl/tdal/n7krajka.htm>
43. Krashen S. D. Child-adult differences in second language acquisition / S. D. Krashen, R. C. Scarcella, M. H. Long. — Rowely, MA: Newbury House. — 1982. — 652 p.
44. Kurzweil, R. The law of accelerating returns / R. Kurzweil. — 2001. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.kurzweilai.net/articles/art0134.html>. — Назва з екрану.
45. Lam F. S. The computer vs. the pen: A comparative study of word processing in a Hong Kong secondary classroom / F. S. Lam, M. Pennington // Computer Assisted Language Learning. — 1995. — № 8. — P. 75—92
46. Lee L. A study of native and non-native speakers' feedback and responses in Spanish-American networked collaborative interaction // Internet-mediated intercultural foreign language education / Ed. by J. Belz, S. Thorne. — Boston: Thomsen and Heinle, 2006. — P. 147—176
47. Lee L. Fostering reflective writing and interactive exchange through blogging in an advanced language course / L. Lee // ReCALL. — 2010. — № 22 (2). — P. 212—227
48. Lee L. Learners' perspectives on networked collaborative interaction with native speakers of Spanish in the U.S. // Language Learning and Technology. — 2004. — Vol. 8 (1). — P. 83—100
49. Lenhart A. Social media & mobile Internet use among teens and young adults / A. Lenhart, K. Purcell, A. Smith, K. Zickuhr. — 2010. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://uploadi.www.ris.org/editor/1267315614PIP_Social_Media_and_Young_Adults_Report.pdf. — Назва з екрану
50. Lohr S. This boring headline is written for Google / S. Lohr // The New York Times. — 2006. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.nytimes.com/>. — Назва з екрану.
51. Long M. H. Focus on form: Theory, research and practice / M. H. Long, P. Robinson // Focus on form in second language acquisition / Ed. by C. Doughty and J. Williams. — Cambridge: Cambridge University Press, 1998. — P. 14—41
52. Luson Marco M. J. Information Collection and Analysis Activities: Virtual Fieldtrips (Tele-Fieldtrips) // Teaching English with Technology. — September 2001. — Vol. 1 (5). — P. 12—23. Режим доступа: http://www.iatefl.org.pl/call/j_esp5htm
53. McCarthy B. Spoken language and applied linguistics. — Cambridge: Cambridge University Press, 1998. — 438 p.
54. McCloskey P. Google 101 courses: From hardcore to high concept / P. McCloskey // Campus Technology. — 2007. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://campustechnology.com/>. — Назва з екрану.

55. McDonough J. *Materials and Methods in ELT* / J. McDonough, C. Shaw. — Oxford, Cambridge: Blackwell, 1993. — P. 12—19
56. Meskill C. Foreign language learning with CMC: Forms of online instructional discourse in a hybrid Russian class / C. Meskil, N. Anthony // *System*. — 2005. — Vol. 33 (1). — P. 89—105.
57. Müller W. Teaching English as a second language utilizing authoring tools for interactive digital storytelling / W. Müller, I. Iurgel, N. Otero, U. Massler // *ICIDS'10 Proceedings of the third joint conference on Interactive digital storytelling*. — 2010. — № 1. — P. 222—227
58. Murray D. E. Collaborative learning as literacy event: Implications for ESL instruction / D. E. Murray // *Collaborative language learning and teaching* / [ed D. Nunan]. — Cambridge, England: Cambridge University Press, 1992. — P. 100—117.
59. Murray L. Blogs for specific purposes: expressivist or socio-cognitivist approach? / L. Murray, T. Hourigan // *ReCALL*. — 2008. — № 20 (1). — P. 82—97
60. Nardi B. A. Blogging as social activity, or would you let 900 million people read your diary? / B. A. Nardi, D. J. Schiano, M. Gumbrecht // *Proceedings of the 2004 ACM conference on computer-supported cooperative work*, New York. — 2004. — P. 222—228
61. New London Group. A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures // *Harvard Educational Review*. — 1996. — № 66 (1). — P. 60—92. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://wwwstatic.kern.org/filer/blogWrite44ManilaWebsite/paul/articles/A_Pedagogy_of_Multiliteracies_Designing_Social_Futures.htm. — Назва з екрану.
62. Nikitina L. Creating an authentic learning environment in the foreign language classroom / L. Nikitina // *International Journal of Instruction*. — 2011. — № 4 (1). — P. 33—45
63. Noytim U. (Weblogs enhancing EFL students' English language learning / U. Noytim // *Procedia Social & Behavioral Sciences*. — 2010. — № 2. — P. 1127—1132
64. Nunan D. *The Learner-centered Curriculum*. — Cambridge: Cambridge University Press, 1995. — 439 p.
65. Oravec J. A. Bookmarking the world: Weblog applications in education / J. A. Oravec // *Journal of Adolescence & Adult Literacy*. — 2002. — № 45 (7). — P. 616—621
66. Oskoz A. Students' dynamic assessment via online chat // *CALICO Journal*. — 2005. — Vol. 22 (3). — P. 513—536
67. Parks S. (Professional writing and the role of incidental collaboration: Evidence from a medical setting / S. Parks // *Journal of Second Language Writing*. — 2000. — № 9 (2). — P. 101—122. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.jslw.org/>. — Назва з екрану
68. Prensky M. *Digital natives, digital immigrants* / M. Prensky // *On the Horizon*. — MCB University Press, 2001. — № 9 (5). — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.marcprensky.com/writing/>. — Назва з екрану
69. Prensky M. *Make those YouTube!* / M. Prensky. — [Електронний ресурс]. — 2009. — Режим доступу: <http://www.marcprensky.com/writing/>. — Назва з екрану
70. Privacy International. *A race to the bottom: Privacy ranking of Internet service companies*. — 2007. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.privacyinternational.org/>. — Назва з екрану.

71. Rance-Rooney J. Digital storytelling for language and culture learning / J. Rance-Rooney // *Essential Teacher*. — 2009. — № 5 (1). — P. 29—31. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://connect.nwp.org/sites/default/files/file_file/Judith_Rance-Roney_Digital_Storytelling.pdf. — Назва з екрану
72. Rezaee A. The effect of blogging on language learners' improvement in social interactions and writing proficiency / A. Rezaee, S. Oladi // *Iranian Journal of Language Studies*. — 2008. — № 2 (1). — P. 73—88
73. Richards J. C. *Approaches and Methods in Language Teaching: A Description and Analysis* / J. C. Richards, T. S. Rodgers. — New York: Cambridge University Press, 1986. — 542 p.
74. Richardson W. *Blogs, Wikis, podcasts, and other powerful web tools for classrooms* / W. Richardson. — California: Corwin Press, 2006. — 241 p.
75. Robb T. Google as a quick 'n dirty corpus tool / T. Robb // *TESL-EJ*. — 2003. — № 7 (2). — P. 49—61. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www-writing.berkeley.edu/TESE-EJ/ej26/int.html>. — Назва з екрану.
76. Rundell M. The biggest corpus of all / M. Rundell // *Humanising Language Teaching*. — 2000. — № 2 (3). — P. 23—35. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.hlomag.co.uk/may00/idea.htm>. — Назва з екрану.
77. Schmidt R. *Attention // Cognition and second language instruction* / Ed. by P. Robinson. — New York: Cambridge University Press, 2001. — P. 3—32
78. Schumann J. Where is cognition? Emotion and cognition in second language acquisition // *Studies in Second Language Acquisition*. — 1994. — Vol. 22 (2). — P. 231—242
79. Sipress A. Microsoft attacks Google over book search / A. Sipress // *The Washington Post*. — 2007. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.washingtonpost.com/>. — Назва з екрану.
80. Skehan R. Focus on form, task and technology // *Computer Assisted Language Learning*. — 2003. — Vol. 16 (5). — P. 391—411
81. Sollars V. Blogs: writing experiences in a second/foreign language classroom: From theory to practice / V. Sollars M. Camilleri, P. Ford, H. Leja // *Web journal in language education*. Council of Europe, Strasbourg. — 2007. — № 3. — P. 15—24
82. Solomon G. *Web 2.0: New tools, new schools* / G Solomon, L. Schrum. — Washington, D.C.: International Society for Technology in Education, 2007. — 431 p.
83. Spigelman C. *Across property lines: Textual ownership in writing groups* / C. Spigelman. — Carbondale: Southern Illinois University Press, 2000. — 291 p.
84. Stanley N. Making learners click with digital storytelling / N. Stanley, B. Dillingham // *Language Magazine*. — 2011. — № 2. — P. 45—61. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://languagemagazine.com/?page_id=1684. — Назва з екрану
85. Stevens V. Concordances and enhancements to language competence // *TESOL Matters*. — 1993. — Vol. 2 (6). — P. 11.
86. Storch N. Collaborative writing: Product, process, and students' reflections / N. Storch // *Journal of Second Language Writing*. — 2005. — № 14. — P. 153—173
87. Sun Y. C. Voice blog: An exploratory study of language learning / Y. C. Sun // *Language Learning & Technology*. — 2009. — № 13 (2). — P. 88—103. —

- [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://ilt.msu.edu/vol13num2/sun.pdf>. — Назва з екрану
88. Swaffar J. Networked language learning: Introduction / J. Swaffar // *Language learning online: Theory and practice in the ESL and L2 computer classroom* / [eds. J. Swaffar, S. Romano, P. Markley, & K Arens]. — Austin, TX: The Daedalus Group, 1998. — P. 27—51. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://www.daedalus.com/downloads_public/llo/llo_standard.pdf. — Назва з екрану, p. 1.
89. Swain M. Focus on form through collaborative dialogue: Exploring task effects / M. Swain, S. Lapkin // *Researching pedagogic tasks: Second language learning, teaching and testing* / Ed. by M. Bygate, P. Skehan, M. Swain. — Harlow, UK: Longman, 2000. — 564 p
90. Swain M. Interaction and second language learning: Two adolescent French immersion students working together / M. Swain, S. Lapkin // *The Modern Language Journal*. — 1998. — № 82. — P. 320—337. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.wiley.com/bw/journal.asp?ref=0026-7902>. — Назва з екрану
91. Swain M. Peer-peer dialogue as a means of second language learning / M. Swain, L. Brooks, A. Tocalli-Beller // *Annual Review of Applied Linguistics*. — 2002. — № 22. — P. 171—185
92. Swain M. The output hypothesis and beyond: Mediating acquisition through collaborative dialogue / M. Swain // *Sociocultural theory and second language learning* / [ed. J. P. Lantolf]. — Oxford: Oxford University Press, 2000. — P. 97—114
93. Vygotsky L. S. *Mind and society: The development of higher mental processes*. / L. S. Vygotsky. — Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978. — 349 p.
94. Warlick D. *Classroom blogging: A teacher's guide to the blogosphere*. / D. Warlick. — North Carolina: The Landmark Project, 2005. — 153 p.
95. Warschauer M. E-mail for English Teaching // *TESOL Report*. — Alexandria, VA: TESOL. — 1995 — P. 67
96. White A. Court orders Google to pull Belgian news / A. White // *The Washington Post*. — 2007. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.washingtonpost.com/>. — Назва з екрану.
97. Wilcox K. (The impact of student beliefs on the effectiveness of video in developing cross-cultural competence / K. Wilcox // *CALICO Journal*. — 2009. — № 27 (1). — P. 91—100
98. Wilson B. *Constructivist learning environments: Case studies in instructional design*. / B. Wilson. — Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications, 1996. — 481 p.
99. Yakimovicz A. D. Constructivism and collaboration on the Internet: Case study of a graduate class experience / A. D. Yakimovicz, K. L. Murphy // *Computers & Education*. — 1995. — № 24 (3). — P. 203—209
100. Young L. In the year 2000 / L. Young, K. Thearling, S. Skieno, A. Robinson and others // *Self-literacy, technology, and society: Confronting the issues* / Ed. by G. F. Hawisher and C. Englewood. — Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1988. — P. 259.
101. Yu W. When technology speaks language: An evaluation of the use of course management systems in content-specific contexts / W. Yu, Y. Sun, Y. Chang // *ReCALL*. — 2010. — № 22 (3). — P. 332—355

ЗМІСТ

Вступ.	3
Розділ I. Сучасні освітні технології як важливий чинник підвищення ефективності навчально-виховного процесу	5
<i>Література</i>	21
Розділ II. Сучасні освітні концепції мовної підготовки учнів ПТНЗ	23
<i>Література</i>	47
Розділ III. Можливості використання сучасних освітніх технологій у мовній підготовці учнів ПТНЗ	49
Технологія диференційованого навчання.	49
Технологія концентрованого навчання або «занурення у предмет»	51
Вишівські технології	52
Особистісно орієнтована технологія	55
Педагогічна майстерня	56
Технологія модульного навчання	57
Технологія проектів (метод проектів)	59
Технологія навчання як дослідження	60
Технологія навчального діалогу	61
Технологія комунікативного навчання іншомовній культурі	62
Технологія дистанційного навчання	63
Ігрові технології	67
Технологія «Портфоліо»	72
Гуманно-особистісна технологія Ш. Амонашвілі.	74
Система викладання літератури як предмета, що формує людину, Є. Ільїна.	78
<i>Література</i>	80
Розділ IV. Використання інформаційно-комунікаційних технологій учителями-мовниками у ПТНЗ	83
Поняття «ІК-технологія»	84
Готові програмні засоби	85
Комп'ютер і програми MS Office	88
Інтернет-ресурси	93
Навчання мови за допомогою Google	99
Youtube	102
Блоги	105
Коллективні домени (MUDs, multi-user domains) і тематичні домени (MOOs, multi-user domains object-oriented)	108
Мультимедіа	110
<i>Література</i>	120

Навчальне видання

ВДОВИЧ Світлана Михайлівна,
ПАЛКА Олександра Володимирівна

СУЧАСНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ

Методичний посібник

Редактор *Івакін О.П.*
Верстка *Мирочник Ю.П.*
Обкладинка *Резніков П.В.*

Підписано до друку 22.11.2013 р. Формат 70x100 1/16
Гарнітура Петербург. Друк. офсетний. Папір офсетний.
Ум. друк. арк. 10,4
Наклад 300 пр.

ВИДАНО ЗА РАХУНОК ДЕРЖАВНИХ КОШТІВ.
ПРОДАЖ ЗАБОРОНЕНО.

Видавництво “Педагогічна думка”
04053, м. Київ, вул. Артема, 52-а, корп. 2;
тел./факс: (044) 484-30-71
Свідоцтво про внесення суб’єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготовників,
розповсюджувачів видавничої продукції
Серія ДК №3563 від 28.08.2009 р.