

УДК 371.134: 811.1/.2 + 81'24 (045)

Данилюк Сергій Семенович, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри практики англійської мови Навчально-наукового інституту іноземних мов Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, м. Черкаси, e-mail: sedan@bigmir.net

ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРНЕТ- ТЕХНОЛОГІЙ

Анотація

Актуальність статті полягає у вивченні педагогічних засад формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами Інтернет-технологій, яке відбувається під час процесу комп'ютеризації освіти, котрий супроводжується внесенням коректив до змісту технологій навчання внаслідок суттєвих змін у педагогічній теорії і практиці навчально-виховного процесу. Метою статті є визначення й опис педагогічних засад формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами Інтернет-технологій. Статтю присвячено висвітленню основних положень електронної лінгводидактики, котра сприяє формуванню професійної компетентності майбутніх філологів в аспекті використання в едукативному процесі Інтернет-технологій. Увагу акцентовано на принципах і методах, які є визначальними для електронної лінгводидактики.

Ключові слова: Інтернет-технологія, електронна лінгводидактика, професійна компетентність.

Постановка проблеми. У світі сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) будь-яка необхідна інформація стає доступною, що, з одного боку, різко збільшує можливості самоосвіти особистості (у тому числі і як фахівця), та, з іншого боку, приводить до необхідності змін освітньої парадигми зі знанневоцентричної у бік компетентнісного підходу, сутність якого полягає в тому, що метою освіти є не просте надання знань від викладача до студентів, а формування в майбутніх філологів певних ключових компетентностей, які їм будуть необхідні у професійній діяльності,

допоможуть реалізувати себе як особистості, суб'єкти цієї діяльності. Метою сучасної освіти має стати формування у випускників готовності ефективно співорганізувати свої внутрішні й зовнішні ресурси для прийняття рішень і досягнення поставленої мети.

Пріоритетним завданням викладача в цьому випадку є не надання студентам знань, а організація едукативного процесу так, щоб студент міг отримувати ці знання самостійно (у тому числі й безпосередньо від викладача). Водночас важливо не стільки адаптувати інформацію для сприйняття майбутніми філологами, надаючи її у доступному вигляді, скільки цілеспрямовано формувати й розвивати в них мотивацію до навчання, прагнення до самостійної пізнавальної діяльності, а також уміння вчитися, тобто навчальну компетентність, тим самим створюючи підґрунтя для подальшої безперервної самоосвіти особистості [13, с. 27].

Аналіз досліджень і публікацій. Різні аспекти професійної діяльності викладача іноземних мов (ІМ), специфіка його професійної діяльності в сучасній системі освіти, вимоги до змісту професійної підготовки викладача ІМ розглядалися в роботах А. О. Акишиної, І. О. Зимньої, В. Г. Костомарова, О. О. Леонтьєва, В. В. Молчановського, Ю. І. Пассова, J. Harmer та ін. Дослідники в царині розроблення електронних засобів навчання (ЕЗН) мов (Е. Г. Азимов, А. А. Атабекова, М. А. Бовтенко, А. Н. Богомолів, Г. Г. Городилова, О. І. Руденко-Моргун та ін.) обґрунтовують принципи комп'ютерної (електронної) лінгводидактики, уточнюють їх зміст, розширюють їх номенклатуру.

Для електронної лінгводидактики вихідними у рішенні найважливіших питань побудови системи навчання ІМ й окремих компонентів системи слугують положення педагогіки, що дозволяє визначити її педагогічні основи (Б. Л. Вульфсон, В. Оконь, А. М. Щукін й ін.). Незважаючи на те, що електронне навчання мови здійснюється, переважно, дистантно, електронна лінгводидактика не може не керуватися в реалізації своїх завдань підходами педагогіки співробітництва (В. Ф. Шаталов, С. М. Лисенкова й ін.).

Мета статті. За мету статті поставлено завдання визначити і проаналізувати педагогічні підходи до формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами Інтернет-технологій, наявні напрями, принципи використання Інтернет-технологій у навчальному процесі, а також засоби, найдоцільніші форми їх використання й вимоги до них тощо.

Виклад матеріалу. Електронна лінгводидактика тісно пов'язана з педагогікою як один з її розділів, часткова дидактика. Дидактика — це теорія навчання будь-якому предмету [15, с. 22], а часткові дидактики використовують положення педагогіки щодо навчання конкретного предмету, у нашому випадку, ІМ, із використанням ЕЗН. Положення педагогіки слугують базовими для рішення найважливіших питань побудови дидактичної системи електронного навчання ІМ, яка включає *мету* навчання, *зміст* і процес навчання, *методи* організаційних форм навчання. У свою чергу, через електронну лінгводидактику реалізуються у практиці загальнотеоретичні положення методики викладання ІМ за допомогою ЕЗН [5, с. 72–73].

Як і педагогіка, електронна лінгводидактика оперує такими поняттями, як мета, зміст, метод, організаційні форми електронного навчання. Разом із тим, у межах електронної навчальної програми, курсу, заняття можуть ставитися різні цілі (*мета навчання мови є заздалегідь запланованим результатом діяльності, котрий досягається за допомогою різних прийомів, методів і засобів навчання*) або їхня сукупність, яку зручніше формулювати у вигляді компетентностей. Це реально індивідуалізує процес навчання мови, дозволяє виявляти нерівномірний і рухливий характер компетентностей (наприклад, викладач, демонструє гарне володіння мовою, але слабке знання правил ввічливості або реєстрів спілкування), формувати відповідно до конкретних потреб тих чи інших майбутніх філологів симетричні й асиметричні компетентності (наприклад, студент хоче, у першу чергу, навчитися розуміти не навчальне, адаптоване мовлення, а реальний дискурс (при цьому він є найменше зацікавленим у навчанні писемного продукування, або має бажання опанувати такими емоційно налаштовувальними тактиками ІМ, як комплімент тощо, або він налаштований навчитися розуміти новинні повідомлення, підкріплені відеорядом, водночас оцінюючи мовні стратегії, які спостерігаються (стратегічна компетентність) й тактики (функціональна компетентність)). У силу цього зміст електронного мовного навчання має не лише інтегрувати в собі навчання різних аспектів мови й мовлення, а й формувати в окремих модулях необхідні й актуальні для майбутніх філологів знання і компетентності [5, с. 73–74].

Провідним компонентом системи електронного навчання, який впливає на вибір змісту, форм, методів, засобів навчання, є мета навчання, заздалегідь запланований результат діяльності [2, с. 64]. Л. В. Щерба виокремив три мети навчання: практичну,

освітню, виховну [14, с. 64]. А. М. Щукін виокремлює чотири мети — практичну, загальноосвітню, виховну, розвивальну [15, с. 238].

Реалізація *практичної мети* передбачає оволодіння майбутніми філологами мовою як засобом спілкування, визначає кінцеві вимоги до рівня володіння мовою, відображає загальну стратегію навчання, формує низку загальнонавчальних умінь в електронному навчанні (наприклад, таких, як уміння працювати з текстом на дисплеї комп'ютера, використовувати навігацію ЕЗН, користуватися сучасними Інтернет-технологіями навчання, мультимовними електронними словниками тощо). Нині практичні цілі формулюються з орієнтацією на комунікацію, практичне оволодіння ІМ як засобом усного і писемного спілкування у традиційному й мережному середовищі навчання. Практичні цілі визначаються як до всього курсу навчання, так і до окремого етапу заняття. Отже, розробляється ієрархія цілей, яка скеровує процес навчання, сприяє планомірному й послідовному оволодінню новою мовою [5, с. 74–75]. На будь-якому рівні кожна мета може бути деталізована у вигляді *завдань навчання* — детального опису того, якими навичками й уміннями мають оволодіти майбутні філологи, щоб ефективно користуватися опановуваною мовою як новим засобом спілкування. Практичні цілі повинні бути реальними, а їх досягнення можливим у конкретних умовах [2, с. 11].

Освітня (загальноосвітня) мета припускає використання засвоєної мови для підвищення загальної культури майбутніх філологів, розширення їхнього світогляду, удосконалення культури спілкування, прийомів розумової діяльності, збільшення знань про країну опановуваної мови і про навколишній світ у цілому [5, с. 75].

Виховна мета передбачає розвиток усіх аспектів особистостей майбутніх філологів, їхнього світогляду, мислення, пам'яті, системи моральних й естетичних поглядів, рис характеру [5, с. 75]. У ході реалізації виховної мети відбувається формування [15, с. 117]: а) шанобливого і доброзичливого ставлення до народу, мова котрого стала предметом вивчення; б) системи моральних цінностей і оцінно-емоційного ставлення до світу; в) позитивного ставлення до мови, культури народу, який говорить цією мовою; г) розуміння важливості вивчення ІМ і потреби користуватися нею як засобом спілкування в умовах міжнародної співпраці; г) почуття справедливості, усвідомленого ставлення до моральних вчинків і дій людей, бажання розв'язати виниклу ситуацію, зробити правильний вибір.

Розвивальна мета реалізується через діяльність викладача, яка спрямована на розвиток мовних здібностей майбутніх філологів, культури їхньої мовної поведінки, інтересу до вивчення мови, а також таких властивостей особистості, як позитивні емоції, волевільність, пам'ять тощо [5, с. 75–76].

В останні роки в науковій літературі йдеться ще й про *стратегічну (глобальну) мету*, котра виконує замовлення суспільства щодо майбутніх філологів [15, с. 106]. Вона безпосередньо пов'язана зі змінами, у тому числі й технічними, у глобальному соціумі. Її сутність полягає у формуванні у процесі навчання мови вторинної мовної особистості, тобто такого рівня володіння мовою, що характерний носієві мови (мовній особистості) з точки зору можливостей у процесі спілкування відображати засобами мови навколишню дійсність (картину світу) й досягати певних цілей у цьому світі [5, с. 76].

На відміну від носія мови (мовної особистості, за визначенням В. В. Виноградова [4]), той, хто володіє ІМ, є вторинною мовною особистістю (за визначенням Ю. М. Караулова [7]). У структурі вторинної мовної особистості прийнято виокремлювати три рівні [5, с. 76]: 1) вербально-семантичний (знання системи мови й уміння нею користуватися в різних ситуаціях спілкування); 2) когнітивний (знання понять, ідей, уявлень, які складаються в картину світу); 3) прагматичний (можливість реалізовувати свої цілі, мотиви, оцінки у процесі мовленнєвої діяльності).

Стратегічна мета навчання спрямована на формування у майбутніх філологів рис вторинної мовної особистості, а їхня сформованість дозволяє брати участь у міжкультурній комунікації на рівні носія мови [15, с. 107].

Цілі і їх ієрархія визначають, у свою чергу, зміст навчання, іншими словами, сукупність того, чим мають опанувати майбутні філологи в період навчання ІМ, а саме: педагогічно адаптовану систему мовних, лінгвокультурних і соціокультурних знань, комунікативно-мовленнєвих навичок, умінь, компетентностей.

Система взаємодії викладача і майбутніх філологів, у ході якої розв'язуються завдання навчання й загального розвитку студентів, називається в дидактиці *процесом навчання* [5, с. 76–77].

У педагогіці обґрунтовується використання в навчанні, у тому числі й ІМ, низки методів викладання (показ, пояснення, організація тренування, практика, корекція, оцінювання) і методів навчання (ознайомлення, осмислення, участь у тренуванні, практика, самооцінка, самоконтроль) [3, с. 128].

Як відомо, у процесі навчання ІМ застосовуються принципи й методи, котрі є визначальними для електронної лінгводидактики. До них належать [5, с. 78]: 1) загальнодидактичні принципи (свідомість; наочність; доступність; посильність; системність; послідовність; міцність засвоєння); 2) методичні принципи (комунікативність; ситуативно-тематичне презентування навчального матеріалу, тобто педагогічні умови і зміст навчання, максимально наближені до природних; комплексно-концентрична організація змісту навчання, тобто його розподіл по циклах-концентрах із подальшим розширенням мовного і мовленнєвого матеріалу й комплексним його оволодінням; мінімізація, тобто відбір навчального матеріалу, мінімального щодо системи мови й максимального з точки зору цілей, завдань, рівня навчання й навченості) тощо. Зафіксовано як загальні принципи побудови ресурсів, так і принципи, експліковані на процес електронного навчання мови [5, с. 79]: 1) *розподіленості* навчального матеріалу; 2) його *інтерактивності*; 3) *мультимедійності* надання навчальної інформації; 4) *адаптивності* до особистісних особливостей майбутніх філологів; 5) *інваріативності* щодо різних ІКТ; 6) *інтегрованості* (взаємозв'язаності) й *модульності* (модулі, необхідні для реалізації особистісно-орієнтованого навчання, утворюють сукупне, єдине, інтегроване середовище навчання); 7) *демонстраційності прикладів*; 8) *дискурсивності*; 9) *подієвості*; 10) *резервності* навчальної інформації; 11) її *оновлюваності*; 12) *оволодіння мовленнєвою поведінкою* у сценарних обставинах спілкування.

Інноваційні якості ЕЗН дозволяють реалізовувати основні *принципи дидактики* під час навчання мови в новому форматі. До числа провідних дидактичних принципів належать такі [5, с. 79–82]: 1) свідомість; 2) комунікативність; 3) наочність; 4) активність; 5) науковість; 6) доступність; 7) міцність; 8) послідовність; 9) систематичність; 10) урахування індивідуальності студента; 11) врахування рідної мови; 12) мінімізація; 13) комплексність і диференційованість; 14) концентричність організації матеріалу.

Методи комп'ютерного й мережного навчання, використовувані для організації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх філологів, ґрунтуються на цих принципах. У свою чергу, ЕЗН як одна зі складових едукативного процесу дозволяють ефективно реалізувати методи навчання. Ці засоби мають відповідати вимогам із точки зору їх реалізації на ґрунті основних дидактичних принципів.

Принцип **свідомості** припускає, що «... спочатку відбувається усвідомлення особливостей мовних одиниць і правил їхнього оформлення, а потім у результаті тренування виробляється автоматизм їхнього застосування в мовленні» [10, с. 37].

Умови комп'ютерного й мережного навчання повною мірою забезпечують майбутніх філологів можливістю свідомого вибору стратегії досягнення навчальної мети. ЕЗН надають студентам запитувану інформацію в момент виникнення у них такої потреби. Інформація може бути як короткою, так і розгорнутою. Майбутні філологи самі дозують інформаційне забезпечення, тому засвоєння інформації відбувається свідомо й характеризується високими показниками.

Комунікативність забезпечується такою властивістю комп'ютерних і мережних технологій, як мультимедійність, яка створює партнерські відносини між ЕЗН і студентами. Насиченість навчальної програми стимулами до вербальної реакції й аудіовербальною / невербальною оцінкою цих дій утворює умови реальних діалогових ситуацій.

Наочність як один із провідних дидактичних принципів реалізується в найширшому діапазоні, виконуючи активізаційну, сигнальну, симулятивно-моделювальну й емотивну функції. Сучасні ЕЗН дозволяють реалізувати всі види вербальної і графічної наочності, як статичної, так і динамічної.

Комп'ютерна й мережна форми навчання припускають **активність** майбутніх філологів, оскільки саме вони керують процесом навчання.

Доступність за комп'ютерних і мережних форм навчання реалізується відповідністю ЕЗН віковим й інтелектуальним можливостям майбутніх філологів, а оволодіння матеріалом не викликає нездоланих складнощів. ЕЗН мають властивості широкого вибору порога складності. До того ж, вони уможливають надання студентам допоміжної інформації й індивідуальної інформаційної підтримки.

Міцність засвоєння матеріалу забезпечується всіма ЕЗН й визначається: а) інтерактивністю; б) необмеженістю в часі; в) розширеними можливостями самостійного вивчення матеріалу; г) збільшенням часу на індивідуальне тренування певних видів граматичних і фонетичних складнощів.

Послідовність реалізується через передбачену ЕЗН черговість презентації матеріалу, організованого системно, на ґрунті його передбачуваного засвоєння.

Враховання індивідуальності студента є однією з пріоритетних властивостей ЕЗН. Завдяки їхньому безмежному потенціалу з адаптації до рівня конкретного майбутнього філолога уможлиблюється врахування не лише вікових особливостей і рівня підготовки студентів, а й індивідуальних психологічних якостей кожного майбутнього філолога. Адаптивність ЕЗН реалізується в можливості пристосування навчальної програми до особливостей конкретного процесу навчання з метою його оптимізації на ґрунті [12, с. 72]: а) врахування типологічних особливостей майбутніх філологів (вид пам'яті, тип темпераменту тощо); б) забезпечення прийнятних психофізичних характеристик взаємодії майбутніх філологів із комп'ютером; в) вибору індивідуального темпу роботи і способу викладу матеріалу, здійснення оптимальної стратегії управління едукативним процесом.

Ступінь адаптивності визначається шляхом вхідного тестування й постійного врахування результатів навчальної діяльності майбутніх філологів, надання вибору індивідуального темпу презентування матеріалу й забезпечення звернення до допоміжної інформації.

Урахування рідної мови є необхідним за такої організації едукативного процесу (система вправ; відбір матеріалу, котрий попереджує інтерференцію), коли до уваги береться досвід майбутніх філологів у рідній мові. Важливо пам'ятати, що мовні явища в рідній і засвоєній мовах можуть збігатися повністю, частково або взагалі не збігатися. Найбільшу навчальну проблему становлять мовні явища, які збігаються частково. Явне чи латентне, зіставлення в цьому випадку є необхідним, оскільки аналіз сприйнятої ІМ відбувається на категоріальному ґрунті рідної мови, так само як і висловлювання новою мовою будується за моделлю рідної мови або мови-посередника.

Мінімізація обмежує зміст і обсяг навчального матеріалу відповідно до цілей, завдань, етапу, профілю навчання. Мінімум навчального матеріалу становить функціональну систему, що відображає систему мови в цілому.

Комплексність і диференційованість реалізуються в паралельному оволодінні фонетикою, лексикою, граматикою й розвитком мовлення, читання, письма із самого початку навчання. Водночас враховується специфіка роботи над кожним окремо взятим мовним чи мовленнєвим аспектом.

Отже, електронна лінгводидактика розглядає навчальний процес як спільну діяльність викладача і студентів в інформаційно-освітньому середовищі, успішність якої визначається цілою низкою чинників.

Незважаючи на те, що терміни «компетенція», «компетентність» не використовувалися дослідниками до Болонських реформ у царині освіти, науковці-педагоги ще із середини минулого століття ставили завдання вироблення такого підходу до навчання, котрий нині називається компетентнісним. Так, В. В. Давидов стверджував, що засвоєння отриманих знань і відповідних їм умінь виступає основною метою й головним результатом діяльності. Водночас він розглядав засвоєння як процес прийому, смислового опрацювання й застосування знань у нових ситуаціях, які потребують розв'язання практичних і теоретичних завдань, тобто їх використання у вигляді вмінь розв'язувати на їхньому ґрунті нові завдання [6, с. 218]. Це саме завдання ставлять і представники теорії компетентнісного навчання. Компетентність формується на ґрунті знань, навичок і вмінь, які опановують суб'єкти як способи діяльності, що дозволяє йому діяти відповідно до певної ситуації. При цьому відбувається формування нових якостей особистості.

Зазначимо, що значною мірою процес формування професійної компетентності майбутніх філологів активізується шляхом використання в навчальному процесі Інтернет-технологій, які набувають дедалі більшого поширення на заняттях з ІМ у вищій школі. Із самого свого виникнення Інтернет був тісно пов'язаний з освітою, оскільки його перші вузли, вільні від обмежень доступу, перебували в наукових центрах й університетах США. На їхній тісний зв'язок вказують також останні літери «*edu*» в численних іменах доменів, які склали освітню мережу.

Уже на першому етапі розвитку мережі Інтернет освітні установи, оцінивши переваги оперативного обміну інформацією, почали створювати електронні бібліотеки, доступні широкому колові віддалених користувачів, і накопичувати в них величезну кількість різного роду документів. Із великим поширенням персональних комп'ютерів і збільшенням їхніх можливостей Інтернет охоплює дедалі більшу кількість навчальних закладів й окремих осіб, пропонуючи нові технології інтерактивного спілкування, опрацювання й доставки інформації. Освітні установи швидко реагують на появу нових Інтернет-технологій, використовуючи їх у навчальному процесі. Водночас змінюються уявлення про цілі і зміст освіти, освітні стандарти, погляди на розподіл функцій у системі «викладач — студент» [9, с. 128].

Електронне освітнє середовище сприяє формуванню нової ролі викладача. У такому середовищі викладач і майбутні філологи є рівними в доступі до інформації, змісту

навчання, тому викладач уже не може бути єдиним джерелом фактів, ідей, принципів й іншої інформації. Він не просто координує процес навчання, а й має формувати навички критичного мислення, ефективної комунікації, як під час усного, так і писемного дистанційного спілкування, уміння працювати у групі, а також розвивати вміння поставити проблемне питання і знайти його розв'язок.

Говорячи про педагогічні засади формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами Інтернет-технологій, зазначимо, що у процесі виховання і навчання використання телекомунікаційних засобів може змінити самі концепції освіти. За допомогою цих технологій світова культура стає загальносвітовим надбанням, доступним усім користувачам міжнародних мереж. Вони стирають кордони, скорочують простір і заощаджують колосальну кількість часу, який раніше витрачався на пошук й опрацювання інформації. Користування комунікаціями принципово змінює сам характер мислення сучасних студентів. Так, зокрема, майбутні філологи, володіючи інформацією і способами її збирання, зберігання й надання, у процесі навчання перетворюються на активних суб'єктів педагогічного процесу, дослідників, які вміють самостійно і творчо ставити й розв'язувати широке коло завдань [8, с. 131].

Діапазон засобів керування едукативним процесом за допомогою комп'ютера є досить широким. Він варіюється від надання майбутнім філологам можливості самим поставити питання до вибору оптимальної для цих майбутніх філологів стратегії навчання. Цей діапазон включає: рівень викладення (більш-менш абстрактний, із більшою або меншою кількістю пояснювальних прикладів); ступінь складності пропонованих завдань; міру допомоги; послідовність викладення навчального матеріалу. Має принципове значення те, що в сучасних комп'ютерних навчальних системах майбутні філологи самі формулюють, у якій допомозі під час розв'язування навчальних завдань вони мають потребу. Найдосконаліші інтелектуальні навчальні системи в міру накопичення даних із інтерактивного діалогу з майбутніми філологами у змозі вдосконалювати початкову стратегію навчання, робити її ефективнішою. Із вищевикладеного зрозуміло, що такі системи є досить гнучкими. Вони дозволяють урахувати широкий діапазон індивідуальних особливостей майбутніх філологів. У принципі, комп'ютерні навчальні системи здатні, розробивши динамічну модель конкретного майбутнього філолога, у якій враховано особливості його мислення й пам'яті, сприйняття і розуміння тексту, здійснювати контроль і керувати навчанням на підставі цієї моделі [11, с. 14].

Комп'ютерні технології дозволяють здійснити принципово новий підхід до навчання і виховання майбутніх філологів, який [8, с. 131]: а) базується на широкому спілкуванні, зближенні, стиранні меж між окремими соціумами, на вільному обміні думками, ідеями, інформацією учасників спільного проекту; б) має у своєму підґрунті реальні дослідницькі методи (наукова або творча лабораторія), котрі дозволяють у процесі спільної діяльності групи учасників пізнавати закони природи, основи техніки, технології, соціальні явища в їх динаміці, особливості різноманітних видів творчості; в) заснований на широких контактах із культурою інших народів, досвідом інших людей; г) природним чином стимулює розвиток гуманітарної освіти, акцентує увагу на моральних аспектах життя й діяльності людини, на стані та збереженні навколишнього середовища; ґ) стимулює розвиток рідної мови й оволодіння іноземними мовами, коли йдеться про участь у міжнародних проектах; д) сприяє набуттю як студентами, так і викладачами різноманітних супутніх навичок, які можуть виявитися корисними в подальшому житті, у тому числі й навичок користування комп'ютерною технікою і технологією.

Виокремлюються два типи комп'ютерного навчання. Для першого типу характерна безпосередня взаємодія майбутніх філологів із комп'ютером. Комп'ютер визначає те завдання, яке ставиться перед майбутніми філологами, оцінює правильність його розв'язання й надає необхідну допомогу. Тут навчання відбувається, як правило, без викладача, до допомоги якого вдаються, коли комп'ютер не справляється із ситуацією через недосконалість навчальної програми.

Другий тип характеризується взаємодією з комп'ютером не майбутніх філологів, а викладача. Комп'ютер допомагає педагогу в керуванні едукативним процесом. Наприклад, він надає результати виконання майбутніми філологами контрольних завдань з урахуванням зроблених ними помилок і витраченого часу. Такі дані можуть накопичуватися, й комп'ютер здатен порівнювати показники різних студентів із розв'язання одних і тих самих завдань або показники одного студента за певний проміжок часу. Він також уможливує надання рекомендацій про доцільність застосування конкретних навчальних впливів до тих чи інших майбутніх філологів. Зазвичай, цей тип комп'ютерного навчання використовується, коли не можна забезпечити кожного майбутнього філолога персональним комп'ютером і комп'ютер виступає в межах традиційного навчання як один із засобів навчання, поряд із підручниками, програмованими посібниками тощо [11, с. 24–25].

Нині немає єдиної класифікації комп'ютерних навчальних програм. Проте традиційно виокремлюють серед них такі п'ять типів [11, с. 27]: 1) тренувальні; 2) наставницькі; 3) проблемного навчання; 4) імітаційні й моделювальні; 5) ігрові.

Програми першого типу призначені переважно для закріплення навичок і вмінь. Передбачається, що теоретичний матеріал вже засвоєно. Вони широко використовуються, наприклад, для виконання вправ із перекладу з іноземної мови. Багато з них складені в дусі біхевіоризму, коли за один із провідних принципів береться підкріплення правильної відповіді. Комп'ютер у випадковій послідовності генерує навчальні завдання, рівень складності яких визначається викладачем. Якщо майбутні філологи дали правильний розв'язок, їх повідомляють про це. Якщо відповідь є неправильною, їм або пропонують правильну відповідь, або надають можливість попросити допомогу.

Програми цього типу реалізують навчання, яке мало чим відрізняється від програмованого навчання за допомогою найпростіших технічних засобів, тобто керування едукативним процесом здійснюється за відповіддю (хід виконання завдання не аналізується). Комп'ютер має значно більші можливості у презентації інформації й у типі відповіді, оскільки він уможливує введення конструйованих відповідей (тобто слів і навіть фраз), щоправда з деякими обмеженнями.

У початковому періоді використання комп'ютерів у навчанні більшість програм була тренувального типу. Під час розроблення таких програм можна використовувати знання про едукативний процес і навчальну діяльність на рівні «здорового глузду». Ефективність таких програм, як правило, є невисокою, що дало підстави тим, хто ототожнює комп'ютерне навчання з використанням цього типу навчальних програм (що, зрозуміло, є неправомірним), говорити про обмежені можливості застосування комп'ютера в навчальному процесі.

Програми другого типу орієнтовані переважно на засвоєння нових понять, багато з них також працюють у режимі, близькому до програмованого навчання з розгалуженою програмою. І хоча в цих програмах після презентації інформації майбутні філологи ставлять запитання, тобто навчання ведеться у вигляді діалогу, однак, здебільшого, ведеться так званий фатичний діалог, побудований на основі формального перетворення відповіді майбутніх філологів. Він створює лише ілюзію спілкування.

Програми третього типу побудовані в основному на ідеях і принципах когнітивної психології. У них здійснюється непряме управління діяльністю майбутніх філологів. Це

означає, що пропонуються різноманітні завдання, і майбутніх філологів спонукають розв'язувати їх шляхом спроб і помилок.

У програмах четвертого типу моделювання використовується як засіб навчання. Натомість у програмах п'ятого типу таким засобом є ігри. Нерідко в навчальні програми включаються як ті, так й інші засоби [11, с. 24–25].

Науково обгрунтована класифікація комп'ютерних навчальних програм має бути багатоаспектною і багаторівневою і під час її побудови слід урахувати такі особливості програм [11, с. 30]: 1) чи припускають вони безпосередню взаємодію майбутніх філологів із комп'ютером; 2) чи охоплюються ними всі функції, необхідні для завершеного фрагмента навчання. Якщо такі навчальні програми охоплюють не всі функції, то які з них (демонстрація необхідної діяльності, управління розв'язанням завдань на закріплення засвоєного матеріалу, контроль тощо) покладаються на комп'ютер; 3) формулювання навчального завдання якого типу пропонується в них: а) звичайне надання умов завдання; б) занурення в завдання, коли майбутні філологи відразу можуть бачити результат кожної зі своїх дій; в) занурення в ситуацію завдання — виробничу, соціальну, історичну тощо; 4) чи передбачається в них діалог; 5) чи має місце управління з боку майбутніх філологів (чи можуть вони самі сформулювати деяке завдання і чи забезпечує комп'ютер допомогу в його розв'язанні); б) чи враховуються в них індивідуальні особливості майбутніх філологів, і якщо так, то чи забезпечується рефлексивне управління діяльністю майбутніх філологів.

Кожна з цих особливостей вимагає подальшої конкретизації. Так, принципове значення має не лише тип формулювання навчального завдання, а і його характеристики, насамперед, рівень його проблемності. Важливо також враховувати не просто індивідуальність майбутніх філологів, а їхні конкретні особливості, уточнюючи при цьому, що таке врахування здійснюється комп'ютером або майбутніми філологами (в останньому випадку, це означає, що майбутні філологи самі визначають, який тип викладу навчального матеріалу або який вид допомоги їм потрібен). Також має значення не лише наявність діалогу, а й те, як в ньому реалізуються педагогічні функції [11, с. 30].

Один із напрямів використання комп'ютера, який інтенсивно розробляється останнім часом, пов'язаний із системами опрацювання текстів. Програма автоматичного виправлення синтаксичних, орфографічних і навіть стилістичних помилок дозволила ефективно використовувати комп'ютери в навчанні рідної мови. Майбутні філологи перестають

боятися зробити помилку в писемному тексті, оскільки її обов'язково буде виявлено комп'ютером, й основну увагу приділяють смисловим аспектам і стилістиці своїх творів. Водночас не лише підвищується грамотність майбутніх філологів, а й підсилюється мотивація навчання. Проте ефективне застосування систем опрацювання текстів у навчанні письма потребує розв'язання низки питань, які належать до взаємодії майбутніх філологів із комп'ютером, розроблення нових методів навчання письма тощо.

Усе вищесказане переважно стосується питання про те, коли можна застосувати комп'ютер в едукативному процесі. Проте комп'ютер — це лише засіб, використання якого має визначитися, насамперед, метою навчання. У розгляді питання про місце комп'ютера в едукативному процесі увага акцентується на його дидактичних можливостях. Комп'ютер забезпечує індивідуалізацію навчання, розширює використання наочних засобів. Проте індивідуалізація і наочність навчання — це не мета, а засіб досягнення певних навчальних цілей [11, с. 33].

Викладач, використовуючи можливості комп'ютерних інформаційних технологій, може оперативно з урахуванням своїх поточних завдань підбирати інформацію на заняття з практично необмежених її джерел, що створює принципово нову інформаційну ситуацію. Аналогічні можливості надаються й майбутнім філологам під час роботи в аудиторії і під час самостійної підготовки й самоосвіти.

Ці технології дозволяють формувати у студентів лінгвістичних спеціальностей і необхідний рівень знань, і вміння аналізувати, порівнювати, узагальнювати, опрацьовувати наявні відомості, знаходити потрібну інформацію, пов'язувати її із досліджуваними проблемами, тобто формувати інформаційну культуру майбутніх філологів. Навчання відбувається в ході спілкування, пошуку нових даних і роботи з ними. На перший план виступає інтерес до нової інформації, бажання осмислити її, поділитися новим знанням з оточенням, застосувати наявні знання й уміння в конкретній ситуації [8, с. 132].

Можливість ефективнішого досягнення найближчих і віддалених цілей навчання є найвагомим аргументом на користь використання комп'ютера в навчальному процесі. Питання про місце комп'ютера і тип використовуваної комп'ютерної навчальної програми має розв'язуватися з точки зору досягнення навчальних цілей [11, с. 33].

Розбіжність думок про ефективність комп'ютерних навчальних програм зумовлена низкою причин. По-перше, відсутністю інформації про ефективність конкретних програм, що зумовлюється розбіжностями в якості самих програм, котрі не могли не позначитися

на результатах навчання. По-друге, неоднозначністю самих методів дослідження ефективності навчальних програм, котрі дозволяють з'ясувати не стільки ефективність комп'ютерного навчання, скільки якість конкретних програм [11, с. 34].

Висновки. Отже, сучасний викладач мови, котрий працює в новій освітній парадигмі, не може не реагувати на імперативи сучасного освітнього процесу. Більше того, він має бути здатен стати учасником навчального процесу, організованого з використанням широкого спектру ІКТ, включаючи Інтернет-технології. Він повинен бути готовим до підвищення якості навчання за рахунок впровадження в едукативний процес нових педагогічних технологій, природної трансформації навчального процесу з традиційного, характерного більше для очного навчання, на особистісно-орієнтований, індивідуалізований, який більшою мірою враховує потреби майбутніх філологів, проте реалізовується, переважно, за допомогою спілкування, опосередкованого засобами ІКТ.

Перспективи подальших пошуків у напрямку дослідження вбачаємо у виявленні й описі філософських, психологічних і лінгвістичних засад формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами Інтернет-технологій.

Список використаних джерел

1. *Аринбеков Т. И.* Исследовательская деятельность студентов педагогических вузов в процессе решения планиметрических задач на построение как средство формирования творческого мышления : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Аринбеков Турлыбек Ислямович. — Омск, 2003. — 232 с.
2. *Балыхина Т. М.* Методика преподавания русского языка как неродного (нового) / Т. М. Балыхина. — М. : РУДН, 2010. — 188 с.
3. *Богомолов А. Н.* Виртуальная среда обучения русскому языку как иностранному / А. Н. Богомолов. — М. : Макс Пресс, 2008. — 320 с.
4. *Виноградов В. В.* О языке художественной прозы : избранные труды / В. В. Виноградов. — М. : Наука, 1980. — 360 с.
5. *Гарцов А. Д.* Электронная лингводидактика в системе инновационного языкового образования : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Гарцов Александр Дмитриевич. — М., 2009. — 398 с.
6. *Давыдов В. В.* Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. — М. : Директ-Медиа, 2008. — 613 с.

7. *Караулов Ю. Н.* Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. — М. : Изд-во ЛКИ, 2010. — 264 с.
8. *Коджаспирова Г. М.* Технические средства обучения и методика их использования / Г. М. Коджаспирова, К. В. Петров. — М. : Издательский центр «Академия», 2001 — 256 с.
9. *Котов Ю. И.* Использование возможностей интернета в образовании инвалидов по зрению / Ю. И. Котов // Комп'ютерні технології та вища освіта людей з особливими потребами: Дистанційне навчання в системі соціально-трудової реабілітації. — К. : Вища школа, 2002. — 255 с.
10. *Любичева Е. В.* Персональные компьютеры и их использование при обучении русскому языку / Е. В. Любичева. — Л. : ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1990. — 172 с.
11. *Машбиц Е. И.* Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения / Е. И. Машбиц. — М. : Педагогика, 1988. — 192 с.
12. *Поляков В. Н.* Методика обучения русской орфографии с использованием персонального компьютера (на начальном этапе обучения студентов-иностранцев : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Поляков Владимир Николаевич. — М., 2004. — 295 с.
13. *Хорешман В. С.* Теоретические аспекты учебно-познавательной деятельности с точки зрения компетентного подхода / В. С. Хорешман // Информатика, вычислительная техника и инженерное образование. — 2011. — № 2(4). — С. 22–29.
14. *Щерба Л. В.* Языковая система и речевая деятельность / Л. В. Щерба. — М. : Едиториал УРСС, 2004. — 432 с.
15. *Щукин А. Н.* Обучение иностранным языкам. Теория и практика / А. Н. Щукин. — М. : Филоматис, 2004. — 416 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ФИЛОЛОГОВ СРЕДСТВАМИ ИНТЕРНЕТ- ТЕХНОЛОГИЙ

Данилюк Сергей Семенович, кандидат филологических наук, доцент кафедры практики английского языка Учебно-научного института иностранных языков

Черкасского национального университета имени Богдана Хмельницкого, г. Черкассы,
e-mail: sedan@bigmir.net

Аннотация

Актуальность статьи заключается в изучении педагогических основ формирования профессиональной компетентности будущих филологов средствами Интернет-технологий, которое происходит во время процесса компьютеризации образования, сопровождающегося внесением корректив в содержание технологий обучения вследствие существенных изменений в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса. Целью статьи является определение и описание педагогических основ формирования профессиональной компетентности будущих филологов средствами Интернет-технологий. Статья посвящена освещению основных положений электронной лингводидактики, способствующей формированию профессиональной компетентности будущих филологов в аспекте использования в образовательном процессе Интернет-технологий. Внимание акцентируется на принципах и методах, которые являются определяющими для электронной лингводидактики.

Ключевые слова: Интернет-технология, электронная лингводидактика, профессиональная компетентность.

PPEDAGOGICAL BASICS OF FORMATION OF FUTURE PHILOLOGISTS' PROFESSIONAL COMPETENCE BY MEANS OF INTERNET TECHNOLOGIES

Serhiy S. Danylyuk, Ph.D. in Linguistics, Associate Professor of Conversational English Department, Educational-Scientific Institute of Foreign Languages, Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy, Cherkasy, e-mail: sedan@bigmir.net

Resume

The topicality of the article is in studying pedagogical basics of formation of future philologists' professional competence by means of Internet technologies, which takes place during the process of computerization of education, and which is accompanied by making corrections in the content of learning technologies as a result of significant changes in the pedagogical theory and practice of the process of teaching and upbringing. The aim of this paper is defining and description of pedagogical basics of formation of future philologists' professional competence by means of Internet technologies. The article deals with highlighting of basic items of electronic linguodidactics, which helps to form future philologists' professional competence in

the aspect of usage in the educational process Internet technologies. Attention is focused on principles and methods, which are the most characteristic of electronic linguodidactics.

Keywords: Internet technology, electronic linguodidactics, professional competence.

Матеріал надійшов до редакції 15.07.2012 р