

жиною інших проблем, що декомпонують і синтезують зазначені, з урахуванням у кожному конкретному випадку побудови комп'ютерно зорієнтованої педагогічної системи, як їхнього призначення (мети побудови), так і особливостей їхньої реалізації.

Зазначені науково-практичні проблеми необхідно розв'язувати комплексно, системно. Це вимагає спільних зусиль не тільки вітчизняної психолого-педагогічної науки та освітньої практики, а й усієї міжнародної наукової та освітньої спільноти. Тільки в такому випадку можна очікувати поступового розв'язування перерахованих проблем, сподіватися на успіх у впровадженні в освітню практику ідей, засобів і технологій відкритої освіти. Тільки за цих умов національні системи освіти можуть інтегруватися в Європейський і світовий освітній простір. Тільки за таких підходів освіта справдить сподівання і забезпечить сучасні потреби суспільства, стане освітньою платформою формування загальноосвітніх і професійних якостей його громадян, запорукою розвитку їхньої особистості в глобалізованому інформаційному суспільстві.

Висновки та результати дослідження. На основі проаналізованих наукових концепцій і положень можна стверджувати, що найближчим часом настає нова науково-технологічна ера, якій будуть притаманні нові інструменти систем відкритої освіти. У

свою чергу, розвиток е-педагогіки, що буде спиратися на здобутки класичної психолого-педагогічної науки, на можливості і переваги потужного і дидактично обгрунтованого відкритого навчального середовища, створить нові, сьогодні ще до кінця не усвідомлені перспективи розвитку освіти, людини і суспільства.

Такому розвитку подій насамперед сприяє поява нового глобалізованого інформаційного суспільства, що має беззаперечний вплив на всі сфери соціального буття та свідомості.

Подальші наукові розвідки вбачаємо у дослідженні процесів масової комунікації у глобалізованому інформаційному суспільстві, детальне обгрунтування систем відкритої освіти, е-педагогіки та інформаційно-освітнього середовища.

Література

1. Андрущенко В. П. Загальноуніверситетський проект «Електронна педагогіка»: третій етап [Електронний ресурс] / В. П. Андрущенко, А. П. Кудін, О. С. Падалка, І. В. Вакулєнко, Г. В. Жабєв // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2011. – №1 (21). – Режим доступу до журналу: <http://www.journal.iitta.gov.ua>
2. Бебик В. М. Інформаційно-комунікаційний менеджмент у глобальному суспільстві: психологія, технології, техніка паблік рилейшнз : [монографія] / В. М. Бебик. – К. : МАУП, 2005. – 440 с.
3. Биков В. Ю. Електронна педагогіка та сучасні інструменти систем відкритої освіти [Електронний ресурс] / В. Ю. Биков, І. В. Мушка, 2009. – №5 (13). – Режим доступу до журналу: <http://www.ime.edu.ua.net/em.html>
4. Гуманістичний вимір інформаційного суспільства : матеріали Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конфер. [«Філософські семінари. Випуск 7»] / Мін-во освіти і науки України, Полтавський нац. тех. ун-т ім. Ю. Кондратюка. – Полтава : ПоліНТУ, 2008. – 155 с.
5. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Хрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
6. Освітлогія: витоки наукового напрямку : [монографія] / [за ред. В. О. Огнев'юка ; авт. кол. : В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва, Л. Л. Хоружа, І. В. Соколова, О. М. Кузьменко, О. О. Мороз]. – К. : ВП «Едельвейс», 2012. – 336 с.

УДК 811.1/8



Людмила Тарасенко, Олена Арбузнікова

МОЖЛИВОСТІ ІННОВАЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Людмила Тарасенко, Елена Арбузнікова. Возможности инновационного обучения иностранному языку.

А Определены технологии обучения иностранным языкам. Рассматриваются нам наиболее эффективные технологии улучшения обучения иностранным языкам. Исследуются информационные ресурсы в сфере образования. Рассматривается возможность использования электронных курсов при обучении иностранным языкам.

Ключевые слова: иностранные языки, обучение, технологии, индивидуализация, коммуникативность, информационные ресурсы, электронные курсы.

Lyudmila Tarasenko, Elena Arbuznikova. Innovative capabilities of foreign language teaching.

S This article observes technologies for foreign languages training. More effective technologies of improving of the foreign languages training are considered. Information resources in education are examined. Individualization of foreign languages learning is considered. The possibilities of using e-learning courses in foreign languages teaching are considered.

Key words: foreign languages, training, technologies, individualization, communicativeness, information resources, e-learning courses.

А Визначені технології навчання іноземних мов. Розглядаються найефективніші технології поліпшення навчання іноземних мов, індивідуалізація навчання. Досліджуються інформаційні ресурси у сфері освіти. Розглядається можливість використання електронних курсів при навчанні іноземних мов.

Ключові слова: іноземні мови, навчання, технології, індивідуалізація, комунікативність, інформаційні ресурси, електронні курси.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Однією з актуальних проблем навчання іноземної мови у немовному ВНЗ є узгодження соціального замовлення суспільства (підготовка фахівця за короткий термін) до вимог навчальної програми немовного вишу та мінімальною кількістю годин навчального плану. Поставлена мета – навчити студента протягом обмеженого навчальними рамками терміну говорити про основні поняття і проблеми своєї спеціальності і розуміти мову іншомовного комуніканта за допомогою інноваційних і

традиційних методів. При цьому необхідно робити рішучий наголос на принцип комунікативності як у навчанні, так і при побудові використовуваних навчальних матеріалів і навчальних посібників. Вивчення особливостей усного наукового мовлення повинно враховувати новітні дані психологічної та методичної наук, з одного боку, і комунікативні особливості мови спеціальності відповідно до профілю навчання, з іншого [3, с. 25].

Аналіз останніх джерел і публікацій, в яких започатковане розв'язання означеної проблеми та на які автор робить опертя. Традиційно, навчан-

ня іноземної мови у немовному виші було орієнтоване на читання, розуміння і переклад спеціальних текстів, а також вивчення проблем синтаксису наукового стилю. Нині необхідно перемишати акцент у навчанні іноземної мови на розвиток навичок мовного спілкування на професійні теми та ведення наукових дискусій; тим більше, робота над ними не заважає розвитку навичок, умінь і знань, адже базується саме на них. Усне мовлення в навчальному вигляді повинно розумітися як слухання і читання, розуміння та репродуктивне відтворення прослуханого або прочитаного у формах як усній, діалогічній або монологічній, так і в письмовій. Таким чином, мова йде про реалізацію мовленнєвого акту говоріння в процесі усної комунікації між двома і більше особами [3, с. 25].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Формування стійких навичок іншомовної вимови – одне з основних завдань у процесі навчання іноземної мови у немовному (технічному) виші. Однак сучасна методика навчання вимови не забезпечує можливості всім досягти встановленого програмного рівня. Одним із істотних недоліків роботи над вимовою є, на нашу думку, відсутність індивідуалізації навчання, про що переконливо свідчить проведене нами опитування.

Метою статті є проведення експериментів методом порівняння результатів навчання вимови в різноманітних (а саме, англо-французьких) експериментальних (ЕГ) і контрольних (КГ) групах зі студентами, а також з'ясування ефективності можливості віртуального компаративного навчання з елементами самостійної роботи, що має позитивно вплинути на якість і швидкість формування мовних навичок.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. З метою вивчення окремих питань індивідуалізації навчання вимови ми провели серію методичних експериментів.

Неварійованими умовами в експериментальній і контрольній групах були: 1) фонетичний матеріал, призначений для вивчення; 2) кількість обов'язкових годин аудиторної роботи; 3) зміст індивідуальної роботи; 4) доекспериментальний і післяекспериментальний зрізи; 5) регулярні констатувальні тести. Варійованою змінною величиною був зміст аудиторних занять. У контрольній групі їх проводили відповідно до сучасних методичних вимог щодо формування навичок вимови без цілеспрямованої індивідуалізації навчального процесу. Методика роботи в експериментальній групі передбачала індивідуалізацію навчання з елементами віртуально-порівняльного методу.

Перше заняття в обох групах починалося з тесту, що являв собою доекспериментальний зріз. За допомогою приблизно десятих фраз студенти мали описати ситуацію, за змістом пов'язану з розмовною темою, що вивчалася на заняттях з практики мови. Аналізуючи відповіді студентів, головну увагу звертаємо на обсяг висловлювання, а також на лексичне, граматичне та фонетичне оформлення фрази. Відповідь студента оцінювалась позитивно, якщо всі десять фраз були правильні з фонетичної, лексичної і граматичної точки зору.

Тест III, післяекспериментальний, проводили в

обох групах за методикою, аналогічною до доекспериментального зрізу, але й на основі нової розмовної теми. Тобто, формування навичок вимови відбувалося паралельно з навчанням усного мовлення.

Тест II проводили на кожному занятті в обох групах. Мета його – виявити рівень сформованості навичок вимови кожного студента на певному етапі навчання і зробити аналіз типових та індивідуальних помилок студентів. Зважаючи за здобуті результати, доповнили загальну частину завдань контрольної групи індивідуальними завданнями, спрямованими на усунення помилок студентів у вимові. Кожний дістав завдання, що передбачало інтенсивну роботу над допущеними помилками, причому викладач здійснював керівництво цією діяльністю.

Порівняння доекспериментального і післяекспериментального зрізів свідчили про зміни у рівні сформованості навичок вимови. Різниця між результатами зрізів характеризувала зрушення, що сталися внаслідок експериментального навчання. За одиницю вимірювання брали фразу, правильно оформлену лексично, граматично й фонетично. Спочатку підраховували кількість таких фраз, вимовлених кожним студентом, а потім у цілому по групі. Результати наведено в таблиці (сума «зарахованих» фраз по групі).

Потреба експериментальної перевірки комплексу засобів навчання читанню науково-технічних текстів зумовлена тим, що до цього часу проводився порівняльний аналіз лише деяких існуючих форм і методів з метою виявлення їхньої ефективності.

Поєднання перцептивних засобів (схеми текстів, макети, коментарі, висновки) можна розглядати як реалізацію провідних дидактичних принципів унаочнення і свідомості навчання. Оскільки одночасна участь кількох аналізаторів у процесі сприймання створює найкращі умови для стійкого зберігання образу в пам'яті, схеми, макети, донатні графі, виноски сприятимуть швидкому й глобальному розумінню тексту, вони дають змогу спрямувати увагу читачів на зміст текстів, на виявлення підтекстової інформації.

Перед тим, як розпочати експериментальне навчання, ми зробили спробу встановити початковий рівень знань студентів за допомогою експериментального зрізу. Вибрали основні критерії розуміння тексту: швидкість читання, повноту й точність розуміння як основні показники діяльності читача при ознайомлювальному, пошуковому й детальному читанні. Повнота і точність розуміння при ознайомлювальному читанні визначається розумінням тільки основного змісту тексту.

Відповідно, об'єктами контролю були такі вміння: визначати основну думку тексту, виділяти в ньому основні ключові моменти, диференціювати інформацію (головну – другорядну), розміщувати факти у логічній послідовності.

Виходячи з цих критеріїв, пропонували студентам такі завдання (навчальний посібник «Telecommunication»):

- 1) визначити, до якого розділу зв'язку стосується певний текст;
- 2) поділити текст на абзаци;
- 3) визначити ключові речення в кожному абзаци;
- 4) назвати речення, що передає нову інформацію.

За виконання першого завдання студент одержував 1 бал, другого – 2 за кожний правильно виді-

лений абзац (3 абзаци * 2 бали = 6 балів), третього – 3 (3 абзаци * 3 бали = 9 балів) і за виконання четвертого – 5. Якщо всі завдання були виконані правильно, студенти одержували 21 бал, що становить 100%. Питома вага у процентах кожного завдання: I – 4,76%, II – 28,57%, III – 42,87%, IV – 23,8.

Швидкість читання визначалася співвідношенням кількості слів у тексті та тривалості читання, яку фіксували самі студенти.

Студентів поділили на експериментальні групи на основі результатів доекспериментального зрізу, а також їхніх оцінок з іноземної мови у вищій. У результаті було сформовано дві групи, приблизно з однаковими показниками.

Наведемо також приклад розроблених нами електронних курсів підготовки спеціалістів-інженерів телекомунікацій.

«Management of Telecommunications Networks»

Section 1: Economy Management and Strategy

Introduction to macroeconomics and international trade

Geopolitics of Eastern Europe and the expansion of the EEC

Economics of computer business and telecommunications

Computer and telecommunications law

Management and finance in an enterprise

Project management

Techno-economic project

Section 2: Management of Telecommunications Networks

Technical Aspects

Computer Engineering

Selected topics in computer engineering

Operating systems, UNIX

Introduction to Telecommunications

Digital communications

Fundamentals of telecommunications networks

Computer networks and protocols

Advanced courses

Network analysis and performance evaluation

Network and information systems security

Network technical management

Telecommunications Management Networks (TMN)

Advanced telecommunications networks

High-speed services and networks

Telematics and multimedia

Network design

Project

Висновки та результати дослідження, перспективи подальших розвідок у пропонованому напрямку. Результати доекспериментального зрізу свідчили про низьку середню швидкість читання студентів (28,33 слова за хвилину) і про недостатню

повноту та точність розуміння тексту.

Оскільки метою експерименту було порівняти ефективність засобів навчання, варійованою змінною величиною було два види комплексу керування. Неварійовані величини: склад групи, викладач, час, відведений на читання текстів з електротехніки.

Група	Доекспериментальний зріз	Після-експериментальний зріз	Приріст
Експериментальна	30	59	29
Контрольна	34	41	7

Результати свідчать про те, що приріст за рівнем розвитку фонетичних навичок в експериментальній групі в чотири рази вищий, ніж у контрольній (ЕГ–29, КГ–7). Це дає підставу вважати, що введення в структуру заняття з фонетики на I курсі немовного вишу фрагмента диференційованої роботи сприяє зменшенню індивідуальних фонетичних помилок студентів.

Описані експерименти проводилися лише з урахуванням рівня сформованості мовних навичок, а інші індивідуальні особливості студентів залишалися поза увагою викладача. Максимальний ефект, на нашу думку, може дати лише всебічна індивідуалізація, коли враховуються особливості всіх чотирьох підструктур психологічної структури особливості: індивідуально-типологічні, індивідуально-психологічні, індивідуального досвіду та індивідуальної спрямованості. У нашому експерименті бралася до уваги лише одна підструктура – індивідуальний досвід, тобто рівень сформованості навичок іншомовної мови.

З усього сказаного можна зробити такі **висновки**:

1. Елементи віртуального навчання з комунікативно-компаративним підходом розширюють індивідуалізацію роботи студентів щодо формування навичок мови іноземною мовою в технічному вищій. Причому, це здійснюється як на позааудиторних (самостійних), так і на аудиторних заняттях.

2. Такий підхід дає особливу можливість звернути увагу студентів на помилки, виявлені за допомогою текстів, спеціальних віртуальних словників та інших посібників.

📖 Література

1. Комплексний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи / [під заг. ред. О.В. Овчарук]. – К. : «І.І.С.», 2004. – 112 с.
2. Хугорской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций [Електронний ресурс] / Интернет-журнал «Эйдос», 2005. – Режим доступу. – <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.html>
3. Вострцова А. Инновационные технологии преподавания иностранного языка в языковых вузах / Профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам: материалы V науч.-практ. конф. – Екатеринбург, 2012. – С. 25–31.