

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

БОСА ВІТА ПЕТРІВНА

УДК 37.09+378+37.02

ДИСЕРТАЦІЯ

**ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ
ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

01 Освіта/Педагогіка
011 Освітні, педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ В.П.Боса

Науковий консультант: **Петренко Оксана Борисівна**, доктор
педагогічних наук, професор

Рівне 2024

АНОТАЦІЯ

Боса В.П. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій. — Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 01 Освіта/Педагогіка 011 Освітні, педагогічні науки. — Рівненський державний гуманітарний університет. Рівне, 2024.

У дисертаційному дослідженні представлено результати комплексного аналізу теорії і методики професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій. Обґрунтовано теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх філологів в системі вищої освіти України. Схарактеризовано провідні методологічні підходи до проблеми дослідження; визначено концептуальні засади проблеми формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами інформаційних технологій; проаналізовано зміст і характеристики інформаційно-комунікаційного складника освітніх програм професійної підготовки філологів у закладі вищої освіти.

На підставі аналізу численних наукових джерел з проблеми дослідження визначено кількарівневу ієрархію наукових підходів, а саме: на загальнофілософському (системний та інформологічний наукові підходи), загальнонауковому (середовищний підхід), конкретно-науковому (компетентнісний та лінгводидактичний підходи), прикладному (діагностичний інструментарій експериментальної частини дослідження). Обґрунтовано необхідність використання *системного підходу* (визначає досліджуваний процес як сукупність взаємопов'язаних і взаємозалежних компонентів, що мають педагогічний зміст), *соціокультурного* (уможливлює обґрунтування змістової та методичної специфіки рідної та іноземних мов у процесі професійної підготовки майбутніх філологів у закладі вищої освіти), *лінгводидактичного* (забезпечує розробку й апробацію у процесі дослідження сучасного дидактичного та методичного інструментарію, побудованого з

урахуванням технологічного ресурсу сучасних інформаційних технологій), *інформологічного* (як теоретична основа та змістове підґрунтя концепта «інформологічність», з одного боку, та змісту сучасних інформаційних технологій як осердя науково-методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів у закладі вищої освіти), *середовищного* (використаний у дослідженні з метою обґрунтування ресурсного потенціалу сучасних інформаційних технологій у розробці й апробації сучасного інформаційного середовища професійної підготовки майбутніх філологів в університеті), *компетентнісного* (окреслює можливості теоретичного обґрунтування очікуваного результату експериментальної роботи у вигляді сформованої професійної компетентності майбутніх філологів до професійної діяльності у процесі навчання у ЗВО. Означена компетентність передбачає наявність сукупності професійних компетенцій, що формуються за допомогою сучасних інформаційних технологій).

Здійснено характеристику провідних концептів проблеми професійної підготовки філологів засобами інформаційних технологій у закладах вищої освіти. Обґрунтовано зміст та сутність концепта «інформація» в контексті проблеми використання інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці фахівців; окреслено особливості змісту концепта «комунікація» у сучасному професійно-педагогічному дискурсі; схарактеризовано концепт «технологія» у контексті професійної підготовки майбутніх філологів.

З'ясовано сутність та зміст концепта «технологія»; обґрунтовано думку, що технологічний контекст проблеми дослідження ґрунтується на інформологічному підході та комунікативній філософії. Концепт технології розглянуто в підрозділі з двох сторін: з точки зору *педагогічної* технології як системи взаємозумовленого й взаємопов'язаного функціонування компонентів педагогічного процесу, реалізованого з метою досягнення певної педагогічної мети; та з точки зору *інформаційно-комунікаційних* технологій, які в поєднанні з педагогічними мають визначати сутність розробленої нами

методичної системи формування професійної компетентності майбутніх філологів.

Спроековано систему *критеріїв і показників* оцінювання рівня ефективності науково-методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій, а також описано відповідні рівні професійної компетентності та створено діагностичний інструментарій для їх діагностики. Критеріально-показникова система діагностики містить такі складники: *цілепокладальний*, що визначає наявність свідомих цілей, мотивів, інтересів до оволодіння професійною компетентністю (сформованість професійно значущих мотивів професійної підготовки; наявність пізнавальних, навчальних, професійних інтересів до оволодіння майбутньою професією; спрямованість студентів на оволодіння професійною компетентністю як вихідною умовою побудови кар'єри за спеціальністю; наявність свідомого цілепокладання у сфері професійної підготовки); *знаннєвий*, що характеризує рівень професійних знань майбутніх філологів (загально-теоретичні знання (перекладознавство, літературознавство, фольклористика); лінгвістичні знання; соціокультурні знання; уміння працювати з інформацією (аналіз, синтез, систематизація, порівняння, узагальнення); *діяльнісний*, що передбачає здатність до творчої діяльності при виконанні навчальних професійно-орієнтованих завдань, вміння застосовувати теорію на практиці (рівень усного і писемного мовлення; лінгвістична освіченість; досвід мовної діяльності; рівень мовної культури та культури спілкування; полікультурність); *рефлексивний*, що розкриває особливості самооцінки майбутніми філологами рівня своєї професійної компетентності та відповідного плану її підвищення (сформованість рефлексивної позиції майбутніх філологів; інтерпретація власного рівня професійної компетентності; налаштованість на підвищення рівня професійної компетентності; спрямованість на побудову кар'єри за спеціальністю). Змодельовано *рівні професійної компетентності* майбутніх філологів:

високий (творчий), середній (продуктивний), достатній (репродуктивний), низький (адаптивний) та описано зміст кожного рівня.

У дослідженні проаналізовано *педагогічні умови* професійної підготовки майбутніх філологів, за допомогою експертного оцінювання та факторного аналізу сформовано авторську систему педагогічних умов професійної підготовки майбутніх філологів засобами інформаційних технологій: 1) мотивація майбутніх філологів до професійного зростання та особистісного розвитку шляхом створення сприятливого середовища навчання і врахування інтересів, потреб, нахилів молодих людей (соціально-мотиваційна умова); 2) актуалізація у навчальному процесі змісту професійних знань, умінь і здатностей майбутніх філологів та пошук відповідних форм, методів і технологій навчання (професійно-змістова умова); 3) застосування інформаційних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх філологів (інформаційно-комунікаційна умова); 4) забезпечення у процесі професійної підготовки набуття студентами досвіду професійної діяльності (практично-діяльнісна умова); 5) реалізація у навчальному процесі базових теоретико-методологічних підходів професійної підготовки майбутніх філологів і цінностей, на яких вони засновані (ціннісно-методологічна умова).

Розроблено і обґрунтовано *зміст і структуру методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій* як практико орієнтованої моделі реалізації попередньо обґрунтованих наукових ідей, підходів, принципів, методів і засобів формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій. Структуру змодельованої методичної системи утворюють детермінуючий, цільовий, змістовий, ресурсний та результативний компоненти.

Висвітлено форми і методи упровадження методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій: усталені (або традиційні) та інформаційно-технологічні (до яких віднесено змістові, комунікаційні, творчі, імітаційні,

імерсивні та додаткові; наведено приклади застосування у процесі вивчення іспанської мови студентами експериментальних груп.

Експериментально перевірено ефективність методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій. Гіпотезою дослідження визначено припущення, що рівень професійної компетентності майбутніх філологів зростатиме завдяки комплексному впливу методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій.

Отримані результати констатувального етапу дослідження засвідчили потребу організації професійної підготовки з урахуванням сучасних технологічних можливостей інформаційного суспільства; діджиталізації освітнього простору вищої школи; упровадження сучасних інформаційних технологій у освітній процес.

Рівень професійної компетентності майбутніх філологів експериментальної групи виріс після формувального етапу експерименту, що передбачав упровадження авторської методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій. Отримані експериментальні дані підтвердили гіпотезу дослідження про ефективність впливу запропонованих системних змін щодо упровадження сучасних інформаційних технологій у процес професійної підготовки майбутніх філологів. Результати експерименту перевірено за допомогою методів математичної статистики (критерій кутового перетворення Фішера, критерій знаків). Мету дослідження досягнуто, завдання виконано. Подальшого вивчення потребує проблема компаративного аналізу досвіду іншомовної професійної підтримки майбутніх філологів засобами інформаційних технологій.

Наукова новизна результатів дослідження полягає в тому, що в ньому на підставі системного аналізу обґрунтовано теоретико-методичні засади ефективності методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій, а саме:

– *уперше*: здійснено комплексний та цілісний теоретико-методологічний аналіз проблеми професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій на загальнофілософському (системний та інформологічний наукові підходи), загальнонауковому (середовищний та соціокультурний підходи), конкретно-науковому (компетентнісний та лінгводидактичний підходи), прикладному (діагностичний інструментарій експериментальної частини дослідження) рівнях; визначено сутність концептів «інформація», «комунікація» та «технологія» як базових, що взаємозумовлено з тематикою та проблемою дослідження; охарактеризовано концепцію та інформаційно-технологічний зміст освітніх програм професійної підготовки майбутніх філологів у ЗВО, а також концепцію побудови, зміст та структуру (детермінуючий, цільовий, змістовий, ресурсний та результативний компоненти, що можуть застосовуватися на трьох рівнях: елементарному, технологічному та цифровому) методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій; визначено критерії (цілепокладальний, знаннєвий, діяльнісний, рефлексивний) та рівні – високий (творчий), середній (продуктивний), достатній (репродуктивний), низький (рецептивний) – професійної компетентності майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій; на підставі експертної оцінки та факторного аналізу обґрунтовано педагогічні умови професійної підготовки майбутніх філологів засобами інформаційних технологій;

– *удосконалено*: зміст сучасних моделей, технологій і методів підготовки фахівців у ЗВО;

– *подальшого розвитку* набули положення про теоретичні та методичні засади професійної підготовки філологів в умовах інформаційного середовища університету; технології, форми та методи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій.

Практичне значення дисертації визначається впровадженням педагогічних умов і методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій; створенням та

впровадженням у процесі професійної підготовки філологів зразка сучасного інформаційно-технологічного забезпечення (електронного підручника з іспанської мови). У дисертації реалізовано систему критеріїв і показників діагностики рівня ефективності науково-методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій.

Матеріали дослідження можуть використовуватися в процесі професійної підготовки майбутніх філологів, в системі післядипломної освіти вчителів і викладачів української та іноземних мов, в теорії і практиці формування інформаційно-технологічної компетентності фахівців різних напрямів професійної підготовки у ЗВО.

Ключові слова: професійна підготовка, майбутні філологи, інформаційні технології, методична система, концепт «інформація», концепт «комунікація», концепт «технологія», педагогічні умови.

ANNOTATION

V. Bosa. Theory and methodology of professional training of future philologists using modern information technologies. – Qualifying scientific work on the rights of the manuscript.

Thesis for the Scientific Degree of Doctor of Pedagogical Sciences, in specialty 011 Educational, Pedagogical Sciences, the field of knowledge 01 Education\Pedagogy. – Rivne State University for the Humanities. Rivne, 2024.

The dissertation research presents the results of a comprehensive analysis of the theory and methodology of professional training of future philologists using modern information technologies. The theoretical and methodological principles of the professional training of future philologists in the system of higher education of Ukraine were substantiated. The leading methodological approaches to the research problem were characterized; the conceptual foundations of the problem of forming the professional competence of future philologists using information technologies were identified; the content and characteristics of the information and

communication component of educational programs of professional training of philologists in a higher education institution were analyzed.

Based on the analysis of numerous scientific sources on the research problem, a multilevel hierarchy of scientific approaches was defined, namely: the *general philosophical* approach (systemic and information scientific approaches), the *general scientific* approach (environmental approach), the *specific scientific* approach (competence and linguo-didactic approaches), and the *applied* approach (diagnostic tools of the experimental part of the study). The necessity of using the *systemic approach* was substantiated (it defines the research process as a set of interconnected and interdependent components that have pedagogical content), *sociocultural approach* (allows substantiating the content and methodical specificity of native and foreign languages in the process of professional training of future philologists in a higher education institution), *linguo-didactic approach* (ensures the development and testing in the process of research of modern didactic and methodical tools, which were formed considering the technological resource of modern information technologies), *informological approach* (as the theoretical basis and substantive foundation of the concept “informativeness”, on the one hand, and the content of modern information technologies as the core of scientific-methodical system of professional training of future philologists in a higher education institution), *environmental approach* (used in research to substantiate the resource potential of modern information technologies in the development and testing of a modern information environment for professional training of future philologists at the University), *competence approach* (defines the possibilities of theoretical substantiation of the expected result of experimental work as a formed professional competence of future philologists for professional activities in the process of studying at higher educational institutions (HEI). The specified competence implies the presence of a set of professional competencies formed through the modern information technologies).

Characterization of the leading concepts of the problem of professional training of philologists using information technologies in higher education

institutions was provided. The content and essence of the concept “information” in the context of the problem of using information and communication technologies in the training of specialists were substantiated; the features of content of the concept “communication” in the modern professional-pedagogical discourse were outlined. The concept “technology” in the context of professional training of future philologists was characterized.

The essence and content of the concept “*technology*” was identified; the opinion that technological context of the research problem is based on an informatological approach and communicative philosophy has been justified. The concept of technology was considered from two perspectives: from the point of view of *pedagogical* technology as a system of interdependent and interconnected functioning of components of the educational process, implemented with the aim of achieving a specific educational goal; and from the point of view of *information and communication* technologies, which (in combination with pedagogical ones) should determine the essence of the developed methodological system for the formation of professional competence of future philologists.

A system of *criteria* and *indicators* for assessing the effectiveness level of the scientific and methodological system of the professional training of future philologists using modern information technologies was designed. In addition, the corresponding levels of professional competence were described, and the diagnostic tools for their assessment were created. The criterion-indicator system of diagnostics includes the following components: *goal-oriented* component that determines the presence of conscious goals, motives and interests in mastering professional competence (formation of professionally significant motives for professional training; presence of cognitive, educational, professional interests in mastering the future profession; students’ orientation towards mastering the professional competence as an initial condition for building a career in the specialty; presence of conscious goal-setting in the field of professional training); *knowledge* component, characterizing the level of professional knowledge of future philologists (general theoretical knowledge (translation studies, literary studies, folklore); linguistic

knowledge; sociocultural knowledge; ability to work with information (analysis, synthesis, systematization, comparison, generalization); *activity* component, which involves the ability to be creative when performing the educational and professionally-oriented tasks, the ability to apply theory in practice (level of oral and written communication; linguistic education; experience of language activity; level of language culture and culture of communication; multiculturalism); *reflexive* component, which reveals the peculiarities of self-assessment by future philologists of the level of their professional competence and the corresponding plan for its improvement (formation of the reflexive position of future philologists; interpretation of the own level of professional competence; readiness to increase the level of professional competence; orientation towards building a career in a specialty). The levels of *professional competence* of future philologists were modeled: high (creative), medium (productive), sufficient (reproductive), low (adaptive); and the content of each level was described.

In the study, the *pedagogical conditions* of the professional training of future philologists were analyzed. With the help of expert assessment and factor analysis, the author's system of pedagogical conditions of the professional training of future philologists using information technologies was developed: 1) motivation of future philologists for professional growth and personal development by means of creating a favorable learning environment and considering the interests, needs and tendencies of young people (social-motivational condition); 2) actualization of the content of professional knowledge, skills and abilities of future philologists in the educational process, as well as the search for corresponding forms, methods and teaching technologies (professional-content-related condition); 3) application of information technologies in the process of professional training of future philologists (informational-communicative condition), 4) ensuring students with the opportunity to gain professional experience in professional activities during the process of professional training (practical-activity-related condition); 5) implementation in the educational process of basic theoretical and methodological approaches of the

professional training of future philologists and the values on which they are based (value-methodological condition).

The *content and structure of the methodological system of the professional training of future philologists using modern information technologies* have been developed and justified. It serves as a practice-oriented model for implementing the initially substantiated scientifically ideas, approaches, principles, methods and means of forming the professional competence of future philologists using modern information technologies. The modeled methodological system consists of the determinant-, content-, substantive-, resource- and result-related components.

The following forms and methods of implementing the methodological system of the professional training of future philologists using modern information technologies are highlighted: the established (or traditional) and information-technological ones (which includes content-, communication-, creative-, imitative-, immersive-related and additional forms; the examples of application of Spanish language by the students of experimental groups in the process of learning are given.

The effectiveness of the methodical system of professional training of future philologists using modern information technologies has been experimentally verified. The research hypothesis suggests that the level of professional competence of future philologists will increase due to the comprehensive impact of the methodological system of the professional training of future philologists using modern information technologies.

The obtained results of the ascertaining stage of research indicated the need for organizing the professional training considering the modern technological capabilities of informational society; digitalization of the educational space of higher school; integration of modern information technologies into the educational process.

The level of professional competence of future philologists of the experimental group increased after the formative stage of the experiment, which involved the implementation of the author's methodological system of the professional training of future philologists using modern information technologies. The experimental results confirmed the research hypothesis regarding the effectiveness of the proposed

systemic changes in the integration of modern information technologies into the process of professional training of future philologists. The experiment results were verified using methods of mathematical statistics (Fisher's angular transformation criterion, sign criterion). The research goal was achieved, and the task was completed. The problem of comparative analysis of the experience of foreign language professional support of future philologists using information technologies requires further study.

The scientific novelty of the research lies in the fact that (based on a systematic analysis) the theoretical and methodological foundations of the effectiveness of the methodological system of the professional training of future philologists using modern information technologies have been substantiated. Specifically:

-for the first time: a comprehensive and integral theoretical-methodological analysis of the problem of professional training of future philologists using modern information technologies was carried out on the following levels: general philosophical (systemic and informatological scientific approaches), general scientific (environmental and sociocultural approaches), specific scientific (competence-based and linguo-didactic approaches), applied (diagnostic tools of the experimental part of the study); the essence of the concepts “information”, “communication” and “technology” was determined as basic ones, interconnected with the theme and problem of the research; the concept and information-technological content of educational programs of professional training of future philologists in HEI were characterized, including the concept of construction, content and structure (determining-, target-, content-, resource- and result-related components that can be applied at the three levels: elementary, technological and digital) of methodological systems of professional training of future philologists using modern information technologies. The criteria (goal-oriented, knowledge-, activity-, reflexive-related) and levels (high/creative, medium/productive, low/adaptive) of professional competence of future philologists using modern information technologies were determined. Based on the expert assessment and

factor analysis, the pedagogical conditions of professional training of future philologists using information technologies were substantiated;

- *improved*: the essence and structure of the methodological system of the professional training of future philologists using modern information technologies; the content of contemporary models, technologies and methods for training specialists in HEI.

- the provisions on the theoretical and methodical principles of professional training of philologists in the information environment of the university *were further developed*; technologies, forms and methods of professional training of future philologists using modern information technologies.

Key words: professional training, future philologists, information technologies, methodological system, concept “information”, concept “communication”, concept “technology”, pedagogical conditions.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ
Наукові праці, в яких опубліковано основні результати дисертації
Наукові публікації у періодичних виданнях, проіндексованих у базах
даних Web of Science Core Collection та SCOPUS

1. Bosa V. P. Methods for Identifying Communicative and Organizational Skills in Professional Training of Future Foreign Language Teachers by Tools of Modern Informational Technologies. *Cypriot Journal of Educational Sciences*. 2021. Vol. 16. issue 1. P. 317-327. DOI: <https://doi.org/10.18844/cjes.v16i1.5530>

2. Sabat N., Petrenko S., Bosa V., Lashkul V., Bielikova V. The informatization role of the educational process for quality training of specialists. *Amazonia Investiga*. 2023. Vol. 12. issue 68. P. 236-247. DOI: <https://doi.org/10.34069/AI/2023.68.08.22>

3. Mamchych O., Rusyn H., Bosa V., Nikitina O., Moiseienko, N. Teaching students in high school using multimedia technologies. *Amazonia*

Investiga. 2023. Vol. 12. issue 72. P. 180-191. DOI: <https://doi.org/10.34069/AI/2023.72.12.16>

Статті у наукових фахових виданнях України

4. Боса В. П. Критерії оцінювання якості професійної підготовки майбутніх філологів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2020. № 76. С. 17-21. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.03>

5. Боса В. П. Діагностичний інструментарій оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх філологів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2020. № 73. С. 190-194. DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.36>

6. Боса В. П. Використання імерсивних методів навчання та кейс-методу в професійній підготовці філологів. *Інноваційна педагогіка.* 2020. № 29. С. 43-47. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.8>

7. Боса В. П. Інформологія як методологічна основа підготовки сучасного фахівця-філолога *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.* 2020. № 34. С. 231-236. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/34-1-37>

8. Боса В. П. Професійна підготовка філологів в університеті в світлі системного підходу *Професійна освіта: методологія, теорія та технології.* 2020. № 12. 2020. С. 9-23. DOI: <https://doi.org/10.31470/2415-3729-2020-12-9-23>

9. Боса В. П. Діагностика рівня сформованості професійної компетентності майбутніх філологів. *Інноваційна педагогіка.* 2022. № 47. С. 136-142. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.26>

10. Боса В. П. Результати експериментальної перевірки ефективності методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій. *Інноваційна педагогіка.* 2022. № 51 Том 1. С. 145-152. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.1.29>

11. Сулим В. Т., Боса В. П., Байдюк Л. М. Використання сучасних методик викладання у процесі вивчення іноземних мов. *Наукові записки Центральноукраїнського державного університету. Серія: Педагогічні науки.* 2023. Вип. 209. С. 114-118. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-209-114-118>

12. Bosa V. P. Training of future philologists using modern information technologies: conceptual fundamentals of the problem research. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка.* 2023. Вип. 3(114). С. 167-175. DOI: [https://doi.org/10.35433/pedagogy.3\(114\).2023.167-175](https://doi.org/10.35433/pedagogy.3(114).2023.167-175)

13. Боса В. П. Упровадження методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій. *Інноваційна педагогіка.* 2023. Вип. 63 Том 1. С. 89-95. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/63.1.17>

14. Боса В. П. Детермінуючі фактори методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2023. Вип. 68 Том 1. С. 200-206. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-1-31>

15. Боса В. П. Методична система професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій. *Наукові інновації та передові технології.* 2023. № 12(26). С. 499-513. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-12\(26\)-499-513](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-12(26)-499-513)

16. Боса В. П. Концепт «комунікація» в контексті використання інформаційних технологій підготовки філологів. *Актуальні питання у сучасній науці.* 2023. № 11(17). С. 792-803. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-11\(17\)-792-803](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-11(17)-792-803)

17. Боса В. П. Концепт «технологія» у контексті професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій. *Перспективи та інновації науки.* 2023. № 15(33). С. 95-107. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-15\(33\)-95-107](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-15(33)-95-107)

18. Боса В., Петренко С. Зміст та сутність концепта «інформація» в контексті інформологічного підходу та використання інформаційних технологій у підготовці філологів. *Інноватика у вихованні*. 2023. Вип. 18. С. 174–185. DOI: <https://doi.org/10.35619/iuu.v1i18.585>

19. Боса В. П. Структурування професійної компетентності майбутніх філологів у закладах вищої освіти. *Наука і техніка сьогодні*. 2023. № 13(27). С. 451-463. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-13\(27\)-451-463](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-13(27)-451-463)

20. Боса В. П. Професійна підготовка майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій у світлі соціокультурного та лінгводидактичного наукових підходів. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2023. № 2(11). С. 142-150. DOI: [https://doi.org/10.31499/2618-0715.2\(11\).2023.291887](https://doi.org/10.31499/2618-0715.2(11).2023.291887)

21. Боса В. П. Компетентнісно-середовищні засади процесу формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами інформаційних технологій. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 11(17). С.533-545. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-533-545](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-533-545)

22. Боса В. П. Інформаційно-технологічний складник змісту професійної підготовки майбутніх філологів у закладах вищої освіти. *Наукові інновації та передові технології*. 2023. № 14(28). С. 900-911. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-14\(28\)-900-911](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-14(28)-900-911)

Посібники

23. Боса В. П. *Fonética teórica de la lengua española* / В. П. Боса автор-укладач. 2022. Київ: ФОП Жукова І.В. 114 с.

Опубліковані праці апробаційного характеру

24. Боса В. П. Умови підготовки майбутніх вчителів іноземних мов засобами сучасних інформаційних технологій. *Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку: електронний збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції*. Переяслав: Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди. 2019. С. 64-66. URL:<https://core.ac.uk/download/pdf/275580395.pdf>

25. Боса В. П. Діагностичний інструментарій оцінювання професійної компетентності майбутніх філологів. *Modern directions of scientific research development: materials of the 4th International scientific and practical conference.* Chicago, September 28-30. 2021. Chicago: BoScience Publisher. 2021. P. 184-191. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2021/10/MODERN-DIRECTIONS-OF-SCIENTIFIC-RESEARCH-DEVELOPMENT-28-30.09.21.pdf>
26. Боса В. П. Професійна підготовка філолога засобами сучасних ІКТ: Соціокультурний підхід. *Innovations and prospects in modern science: електронний збірник матеріалів IV Міжнародної науково-практичної конференції.* м.Стокгольм, 10-12 квітня 2023 р. Стокгольм: SSPG Publish. 2023. С. 239-245. URL: <https://sci-conf.com.ua/iv-mizhnarodna-naukovo-praktichna-konferentsiya-innovations-and-prospects-in-modern-science-10-12-04-2023-stokgolm-shvetsiya-arhiv/>
27. Боса В. П. Результати експериментальної перевірки ефективності методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій. *Development, education, culture: integration trends in the modern world: materials of the XIV International Scientific and Practical Conference.* Oslo, April 11-14, 2023. Oslo: International Science Group. 2023. P. 313. URL: <https://isg-konf.com/uk/development-education-culture-integration-trends-in-the-modern-world/>
28. Боса В. П. Методичні засади професійної підготовки філологів засобами інформаційно-комунікаційних технологій. “*Стратегічні орієнтири розвитку науки, освіти і суспільства: електронний збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції.* м.Кременчук, 29 вересня 2023р. Кременчук: ЦФЕНД. 2023. С. 9-10. URL: <http://www.economics.in.ua/2023/09/29.html>
29. Боса В. П. Підготовка майбутніх філологів засобами сучасних ІТ: концептуальні засади дослідження. *European scientific congress: materials of the IX International Scientific and Practical Conference.* Madrid, October 2-4, 2023, Madrid: Varca Academy Publishin. 2023. С.172-179. URL: <https://sci->

conf.com.ua/wp-content/uploads/2023/10/EUROPEAN-SCIENTIFIC-CONGRESS-2-4.10.23.pdf

30. Боса В. П. Цілі упровадження сучасних інформаційних технологій у процес професійної підготовки майбутніх філологів. *Modern problems of science, education and society*: електронний збірник матеріалів VIII Міжнародної науково-практичної конференції. м.Київ, 9-11 жовтня 2023 р. Київ: Scientific Publishing Center “Sci-conf.com.ua. 2023. С. 489-493 URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2023/10/MODERN-PROBLEMS-OF-SCIENCE-EDUCATION-AND-SOCIETY-9-11.10.23.pdf>

31. Боса В. П., Підгаєцька С. Л., Глухова А. С. Семантико-стилістичні особливості найменувань французьких парфумів. *Scientists and existing problems of human development*: електронний збірник матеріалів IX Міжнародної науково-практичної конференції. м.Загреб, 14-17 листопада 2023р. Загреб: International Science Group. 2023. С. 304. URL: <https://isg-konf.com/scientists-and-existing-problems-of-human-development/>

32. Боса В. П. Інформаційно-технологічний складник контенту професійної підготовки майбутніх філологів у закладах вищої освіти. *Modern problems of science, education and society*: електронний збірник матеріалів XII Міжнародної науково-практичної конференції. м.Київ, 5-7 лютого 2024р. Київ: Scientific Publishing Center “Sci-conf.com.ua”. 2024. С. 450-455. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2024/02/MODERN-PROBLEMS-OF-SCIENCE-EDUCATION-AND-SOCIETY-5-7.02.24.pdf>

33. Боса В. П. Компетентнісно-середовищні засади процесу формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами ІТ. *Modern research in science and education*: електронний збірник матеріалів VI Міжнародної науково-практичної конференції. Chicago, February 8-10, 2024, Chicago: BoScience Publisher. 2024. С. 248-253. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2024/02/MODERN-RESEARCH-IN-SCIENCE-AND-EDUCATION-8-10.02.24.pdf>

34. Боса В. П. Training of future philologists using modern information technologies: conceptual fundamentals of the problem research. *Досягнення науки та освіти в XXI столітті*: електронний збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції. м.Дніпро, 8 лютого 2024 р. Дніпро: Міжнародний гуманітарний дослідницький центр. 2024. С. 25-30. URL: <https://researcheurope.org/wp-content/uploads/2024/02/re-08.02.2024.pdf>

35. Боса В. П. Структурування професійної компетентності майбутніх філологів у ЗВО. *Практичні та теоретичні питання розвитку науки та освіти*: електронний збірник матеріалів X Міжнародної науково-практичної конференції. м.Львів, 9-10 лютого 2024 р. Львів: Львівський науковий форум. 2024. С. 22-25. URL: <http://lviv-forum.inf.ua/material.html>

36. Боса В. П. Зміст та контент концепта «інформація» в контексті інформологічного підходу та використання іт у підготовці філологів. *Current challenges of science and education*: електронний збірник матеріалів VI Міжнародної науково-практичної конференції. Berlin, February 12-14, 2024, Berlin: MDPC Publishing. 2024. С. 193-199. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2024/02/CURRENT-CHALLENGES-OF-SCIENCE-AND-EDUCATION-12-14.02.24.pdf>

37. Боса В. П. Концепт «технологія» у контексті професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних ІТ. *Innovative Development Of Science, Technology And Education*: електронний збірник матеріалів V Міжнародної науково-практичної конференції. Vancouver, February 15-17, 2024, Vancouver: Perfect Publishing. 2024. С. 288-297. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2024/02/INNOVATIVE-DEVELOPMENT-OF-SCIENCE-TECHNOLOGY-AND-EDUCATION-15-17.02.2024.pdf>

38. Боса В. П. Концепт «комунікація» в контексті використання іт підготовки філологів. *Science and society: modern trends in a changing world*: електронний збірник матеріалів III Міжнародної науково-практичної конференції. Відень, 19-21 лютого 2024 р. Відень: MDPC Publishing. 2024. С. 175-182. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2024/02/SCIENCE->

AND-SOCIETY.-MODERN-TRENDS-IN-A-CHANGING-WORLD-19-
21.02.24.pdf

Праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

39. Боса В. П. Підготовка майбутніх філологів в Україні засобами сучасних інформаційно-комунікаційних технологій: методологія проблеми. W trosce o rozwój i bezpieczeństwo dziecka we współczesnym świecie. Aspekty społeczno-prawne, redakcja naukowa Anna Pawlak, Beata Skwarek, Justyna Stadniczenko, Oksana Petrenko, Wydawnictwo Collegium Witelona Uczelnia Państwowa, Legnica. 2022. С. 212-237. URL: <https://depot.ceon.pl/handle/123456789/22264>

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ	2
ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	24
ВСТУП	25
Розділ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ	38
1.1. Методологічні підходи до професійної підготовки майбутніх філологів у системі вищої освіти України	38
1.2. Концептуальні засади проблеми формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами інформаційних технологій	65
1.3. Зміст і характеристики інформаційно-комунікаційного складника освітніх програм професійної підготовки філологів у закладі вищої освіти	81
Висновки до першого розділу	113
Розділ 2. ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОВІДНИХ КОНЦЕПТІВ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	118
2.1. Зміст та сутність концепта «інформація» в контексті проблеми використання інформаційних технологій у підготовці фахівців	118
2.2. Концепт «комунікація» в сучасному професійно-педагогічному дискурсі з використанням інформаційних технологій	142
2.3. Концепт «технологія» у контексті професійної підготовки майбутніх філологів	167
Висновки до другого розділу	190
Розділ 3. ДІАГНОСТИКА РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	195
3.1. Структурування професійної компетентності майбутніх філологів у закладах вищої освіти	195
3.2. Критерії та рівні сформованості професійної компетентності майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій	211
3.3. Програма експериментального дослідження формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій	224

Висновки до третього розділу	236
Розділ 4. МЕТОДИЧНА СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	241
4.1. Зміст та структура методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій	241
4.2. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій	274
Висновки до розділу 4	298
Розділ 5. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	301
5.1. Актуальний стан сформованості професійної компетентності майбутніх філологів із використанням сучасних інформаційних технологій	301
5.2. Упровадження методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій	337
5.3. Аналіз результатів експериментальної перевірки ефективності методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій	362
Висновки до п'ятого розділу	394
ВИСНОВКИ	399
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	407
ДОДАТКИ	463

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ЗВО – заклад вищої освіти.

ІТ – інформаційні технології.

ІКТ – інформаційно-комунікаційні технології.

ОПП – освітньо-професійна програма.

ВСТУП

Актуальність дослідження. Професійна підготовка філолога як предмет дослідження в педагогічній науці детермінується нині кількома основними суспільними чинниками різного рівня, серед яких: загальні соціокультурні процеси в мовному середовищі багатьох країн, що зумовлюють, з одного боку, мовну уніфікацію (передовсім, англломовну), з іншого – прагнення зберігати свою мовну ідентичність як запоруку національної ідентичності; зростання рівня індивідуальної мобільності, зокрема, і в освітній сфері; розвиток полілінгвальних, білінгвальних та мультикультурних зв'язків у сфері освіти; нові виклики та ризики в галузі професійної підготовки фахівців, пов'язані з цифровізацією, діджиталізацією та поширенням онлайн-моделей навчання за умов глобальних пандемій та розширення дистанційного сегменту освіти. Унаслідок розвитку названих процесів зростає й рівень вимог до професійної кваліфікації та набору професійних компетенцій випускників філологічних факультетів, фахівців у галузі іноземної мови. Означені вимоги, своєю чергою, тісно пов'язані із сучасними методологічними концепціями, моделями, алгоритмами, принципами, підходами до професійної підготовки філологів.

Проблема формування професійної компетентності сучасного філолога в закладах вищої освіти перебуває в стані постійного реформування та вдосконалення змісту його підготовки. Такий стан речей зумовлений, з одного боку, трансформацією загальних засад функціонування системи вищої освіти в Україні, європейськими та світовими глобалізаційними процесами, з іншого – потребою часткової чи навіть суцільної діджиталізації системи професійної підготовки фахівців в умовах пандемії та введення карантинних заходів у закладах вищої освіти (ЗВО), що викликало необхідність часткової чи суцільної дистанційної підготовки фахівців. Дидактика вищої школи, технологічні засади професійної підготовки філологів, що до останнього часу вважалися інноваційними, нині входять до переліку традиційних форм і методів навчання; дистанційний формат освітнього процесу вимагає розробки

нової філософії філологічної освіти, зважаючи на потреби методології, теорії й методики підготовки сучасного філолога, зокрема й викладача іноземної мови. Таким чином, досліджувана проблема розглядається нами в поєднанні трьох рівноправних складників – інформологічного (відображає процес розвитку й функціонування інформаційного простору та сучасних інформаційних технологій у професійній підготовці фахівців), технологічного (визначає алгоритм і зміст сучасних моделей професійної підготовки філологів у ЗВО) та комунікативного (представляє специфіку реалізації сучасних інформаційних технологій у системі «людина – людина» та підготовці фахівців до діяльності в зазначеній системі). Ці складники можуть бути реалізовані завдяки розробленню й упровадженню методичної системи формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ).

Методологічні засади підготовки фахівців в умовах сучасного університету представлено в наукових працях О. Антонової, С. Вітвицької, Л. Бабенко, А. Білинського, М. Іконнікової, Дж. Камінга та Т. Яніцького, Й. Крайки, С. Лісової, К. Павелків, О. Петренко, Н. Сейко, М. Сиви та ін. Зміст та основні моделі підготовки філологів у ЗВО розробляються І. Барбаш, О. Бігич, Н. Зінуковою, В. Коваль, О. Семенов та ін. В останнє десятиліття особливої актуальності набувають наукові дослідження у сфері використання ІКТ як потужного засобу та методологічного орієнтиру професійної підготовки фахівців-філологів (В. Бобрицька, С. Процька, К. Жабко, Дж. Йонг, О. Кабанської, В. Пліс, С. Кубрак, М. Скальдоне, А. Конноллі), що істотно впливає на загальну методологічну картину означеної проблеми.

Водночас маємо констатувати, що визначені в дослідженні чинники, які детермінують зміни в науково-теоретичному аналізі проблеми професійної підготовки філологів в університеті, попри їх суттєвий вплив на системні характеристики реалізації освітніх програм за спеціальністю 035 «Філологія», у наукових публікаціях розкриті фрагментарно. Окрім того, системний характер цих освітніх програм та їх науково-методичне забезпечення з

урахуванням ресурсу сучасних інформаційно-комунікаційних та інформаційно-комп'ютерних технологій потребує більш глибокого осмислення, оскільки дедалі більше визначається інформаційно-технологічним ресурсом фахової підготовки філологів, наявним в університетах України, рівнем ІКТ, розвитком сучасних інформаційних технологій та інформаційно-комунікаційних ресурсів.

Загальна методологія дослідження вибудована на основі ґрунтовних наукових праць у галузі філософії та соціології освіти – І. Беха, С. Вітвицької, О. Дубасенюк, С. Лісової, Ю. Пелеха, Г. Пустовіта (методологія педагогіки вищої школи), С. Гончаренка, О. Петренко, П. Сауха, Н. Сейко (загальні основи методології педагогіки, педагогічний тезаурус). Науковцями вивчаються концептуальні положення неперервної освіти (С. Архіпова, А. Гончарук, М. Карпенко, І. Колеснікова, Р. Колишко, О. Лазаренко, Л. Лук'янова, Н. Ничкало, Н. Павлик, Л. Сігаєва, Т. Шанскова та ін.); провідні засади теорії та методики професійної підготовки майбутніх фахівців (О. Антонова, І. Войтович, О. Дубасенюк, В. Ковальчук, Т. Кристопчук, Г. Пустовіт, С. Сисоєва та ін.); інноваційні форми, технології й методи забезпечення якості освіти (Г. Білавич, І. Дичківська, І. Коновальчук, Л. Пильгун, О. Плахотнік, О. Удод, Н. Чернуха, Т. Яровенко та ін.). Питання методології професійної підготовки сучасного філолога в закладах вищої освіти активно вивчаються Л. Базиль, О. Безкоровайною, М. Пентилюк, О. Семенов та ін. Зарубіжний досвід означеної підготовки представлено в наукових працях Н. Бідюк, О. Голотюк, І. Задорожної, М. Іконнікової, О. Комара, І. П'янковської, О. Голубевої та ін.

Водночас системний аналіз проблеми теоретичного й науково-методичного забезпечення процесу підготовки фахівців-філологів за допомогою наявного й перспективного ресурсу сучасних інформаційних технологій ще не був предметом окремого педагогічного дослідження. Окрім того, аналіз зазначених вище наукових розвідок засвідчив про відсутність системного теоретико-методичного підґрунтя методичної системи

професійної підготовки філологів засобами сучасних інформаційних технологій.

Аналіз проблеми формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій свідчить про наявність *суперечностей* між:

- спрямованістю України на забезпечення конкурентоспроможності вітчизняної вищої школи за умов глобалізації, євроінтеграції, академічної й професійної мобільності та інертністю наявного в університетах інформаційно-технологічного ресурсу;

- вимогами до рівня професійної компетентності сучасних фахівців-філологів на ринку праці та змістом професійної підготовки з урахуванням викликів інформаційного суспільства;

- потребами ринку праці у кваліфікованих фахівцях-філологах із належним рівнем професійної компетентності та необхідністю використання сучасних ІКТ в організації освітнього середовища за умов дистанційного/змішаного навчання;

- перспективами розвитку сучасних інформаційних технологій у вищій школі та відсутністю відповідного науково-методичного забезпечення цих технологій у ЗВО.

Недостатня кількість системних досліджень проблеми професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій; нестача теоретико-емпіричних розробок вихідних педагогічних умов науково-методичного забезпечення процесу використання сучасних інформаційних технологій у ЗВО; недостатня розробленість сучасних форм і методів використання інформаційно-технологічного ресурсу професійної підготовки філологів зумовили вибір теми дисертаційної роботи: **«Теорія і методика професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконано в межах комплексних науково-дослідних тем: «Новітні

технології та сучасні методи викладання, аналізу, дослідження романських та германських мов» (реєстраційний номер 0123U102347), «Теоретичні й методичні основи підготовки майбутніх педагогів до виховної діяльності в освітньому просторі НУШ» (реєстраційний номер 0123U100075), які розробляються в Рівненському державному гуманітарному університеті. Тему дисертації затвердженою вченою радою Рівненського державного гуманітарного університету (протокол № 11 від 25 листопада 2021 року).

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні, розробленні й перевірці ефективності теоретико-методологічних засад, педагогічних умов та методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій.

Завдання дослідження:

1. Обґрунтувати теоретичні засади й провідні наукові підходи до проблеми професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій.

2. З'ясувати сутність та зміст концептів «інформація», «комунікація» та «технологія» у професійно-педагогічному дискурсі.

3. Розкрити концептуальні засади та змістові характеристики професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій.

4. Розробити зміст і структуру методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій.

5. Обґрунтувати педагогічні умови, систему критеріїв і показників оцінювання рівня ефективності науково-методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій.

6. Експериментально перевірити ефективність методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх філологів за умов університету.

Предмет дослідження – теоретико-методологічні засади, педагогічні умови та методична система підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій.

Концепція дослідження.

Провідною ідеєю дослідження є положення про те, що формування професійної компетентності майбутніх філологів (фахівців, що реалізують іншомовні комунікативні процеси в подальшій професійній діяльності) визначається рівнем, змістом, видами й техніками реалізації сучасних інформаційних технологій, об'єднаних у цілісну методичну систему, що створюється, розвивається й реалізується в інформаційному освітньому середовищі закладу вищої освіти з урахуванням принципів його функціонування в інформаційному суспільстві з відповідним соціальним замовленням на висококваліфікованого фахівця-філолога, та за умов кризової організації інформаційного простору внаслідок ризиків та викликів останнього десятиліття.

Теоретико-методологічні засади процесу формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій обґрунтовані в дослідженні на *загальнофілософському* (системний та інформологічний наукові підходи), *загальнонауковому* (середовищний та соціокультурний підходи), *конкретно-науковому* (компетентнісний та лінгводидактичний підходи), *прикладному* (діагностичний інструментарій експериментальної частини дослідження) рівнях.

Загальнофілософський рівень методології дослідження представлений системним (визначає досліджуваний процес як сукупність взаємопов'язаних і взаємозалежних компонентів, що мають педагогічний зміст) та інформологічним (що становить теоретичну основу й змістове підґрунтя концепта «інформація», а також визначає зміст сучасних інформаційних технологій як осердя науково-методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів у ЗВО) науковими підходами. Педагогічний та лінгвістичний сегменти системології уможливають виокремлення провідних

системних характеристик професійної підготовки філологів у ЗВО (сутність, склад, структура, функції, історія системи) та з'ясування прояву системних характеристик досліджуваного явища за умов інформаційного середовища закладу вищої освіти. Особливості інформологічного наукового підходу визначають можливості аналізу проблеми дослідження на методологічному, теоретичному та прикладному рівнях та опису процесів передачі інформації в комунікативному, інформатичному, технологічному, професійно-педагогічному контекстах.

Загальнонауковий рівень концепції дослідження визначається середовищним та соціокультурним науковими підходами. У межах середовищного підходу розглядається формування відповідного освітнього середовища у ЗВО, яке б забезпечувало виконання провідних завдань професійної підготовки фахівців зі спеціальності 035 «Філологія». Сучасні інформаційні технології дають змогу створити особливе інформаційне середовище ЗВО й відповідної освітньої програми завдяки залученню сучасної навчальної, організаційної, технологічної, дидактичної, методичної інформації до всіх етапів і компонентів професійної підготовки філологів. Необхідність використання соціокультурного підходу в дослідженні визначається тим, що вивчення мови та залучення її педагогічного/методичного потенціалу є за своєю сутністю процесом соціокультурним. Введення соціокультурного компонента до змісту сучасних інформаційних технологій вимагає належного рівня соціокультурних знань усіх суб'єктів організації освітнього процесу у ЗВО, що реалізує освітні програми з підготовки філологів.

Конкретно-науковий рівень концепції дослідження репрезентований лінгводидактичним та компетентнісним науковими підходами. Значення лінгводидактичного підходу полягає в тому, що лінгводидактика є науковою основою розробки й апробації методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів (розвитку їхньої загальної мовної, лінгвістичної, комунікативної, соціолінгвістичної, дискурсивної компетенції), а також

служує методологічною основою аналізу проблеми застосування сучасних інформаційних технологій у формуванні професійної компетентності майбутніх філологів. Компетентнісний підхід визначається в дослідженні як результуючий, оскільки об'єднує методологічний ресурс усіх обґрунтованих наукових підходів та визначає загальні методологічні засади, моделі і технології формування професійної компетентності філологів, зміст провідних концептів проблеми професійної підготовки філологів засобами сучасних інформаційних технологій, структуру та зміст кожного з компонентів професійної компетентності майбутніх філологів.

Прикладний рівень методології нашого дослідження репрезентований сукупністю діагностичних методик, використаних задля експериментальної перевірки ефективності теоретико-методологічних засад, педагогічних умов та методичної системи формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами інформаційних технологій.

Теоретична основа дослідження має міждисциплінарний характер і поєднує наукові праці з філософії, психології, соціології, лінгвістики, культурології, педагогіки. Велике значення для дослідження представляють фундаментальні ідеї філософії освіти (І. Бех, І. Зязюн, В. Кремень, Н. Ничкало, Г. Пустовіт, П. Саух); концептуальні ідеї неперервної освіти (С. Архіпова, А. Гончарук, М. Карпенко, І. Колеснікова, Р. Колишко, О. Лазаренко, Л. Лук'янова, Н. Ничкало, Н. Павлик, Л. Сігаєва, Т. Шанскова); провідні засади теорії професійної підготовки майбутніх фахівців (О. Антонова, І. Войтович, О. Дубасенюк, В. Ковальчук, Т. Кристопчук, С. Лісова, Г. Пустовіт, С. Сисоєва); праці з теорії інформаційних (Н. Баловсяк, В. Балюк, В. Биков, І. Войтович, Л. Грущенко, Р. Гуревич, Г. Дегтярьова, Г. Козлакова, О. Спирін, Н. Фоміних), комунікативних (Н. Арістова, І. Бабій, К. Костюченко, Є. Твердохлібов, І. Ярощук) та педагогічних (В. Безлюдна, Т. Коваль, Н. Кочубей, Т. Крамаренко, Ю. Шапран, Н. Юрійчук) технологій в освітньому процесі ЗВО; теоретичні ідеї щодо професійної підготовки філологів у ЗВО (Л. Базиль, О. Безкоровайна, Н. Бідюк, О. Голотюк, І. Задорожна,

М. Іконнікова, О. Комар, К. Павелків, М. Пентилюк, О. Семенов, І. П'янковська).

У процесі дослідження використано комплекс **методів**, що узгоджуються з метою і завданнями дослідження:

теоретичні: аналіз філософської, психолого-педагогічної, соціологічної літератури з метою обґрунтування теоретико-методологічних засад та концепції професійної підготовки майбутніх філологів в умовах закладу вищої освіти; систематизація та узагальнення теоретичних засад у галузі професійної освіти та практики професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій; аналіз освітніх програм університетів в інформаційно-комунікаційному дискурсі; теоретичне обґрунтування методичної системи формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій;

емпіричні: діагностичні методи збору емпіричних даних (анкетування, тестування, спостереження, експертне опитування); моделювання авторської методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій; факторний аналіз системи педагогічних умов; методи організації діяльності;

статистичні: методи обробки результатів експерименту (G-критерій знаків, критерій кутового перетворення Фішера, факторний аналіз).

Наукова новизна результатів дослідження полягає в тому, що в ньому на підставі системного аналізу обґрунтовано теоретико-методичні засади ефективності методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій, а саме:

– *уперше*: здійснено комплексний та цілісний теоретико-методологічний аналіз проблеми професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій на загальнофілософському (системний та інформологічний наукові підходи), загальнонауковому (середовищний та соціокультурний підходи), конкретно-науковому (компетентнісний та лінгводидактичний підходи), прикладному (діагностичний інструментарій

експериментальної частини дослідження) рівнях; визначено сутність концептів «інформація», «комунікація», «технологія» як базових, зумовлених тематикою та проблемою дослідження; схарактеризовано концепцію та інформаційно-технологічний зміст освітніх програм професійної підготовки майбутніх філологів у ЗВО, а також концепцію побудови, зміст та структуру (детермінуючий, цільовий, змістовий, ресурсний та результативний компоненти, що реалізуються на елементарному, технологічному та цифровому рівнях) методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій; визначено критерії (цілепокладальний, знаннєвий, діяльнісний, рефлексивний) та рівні – високий (творчий), середній (продуктивний), достатній (репродуктивний), низький (рецептивний) – професійної компетентності майбутніх філологів, сформовані з використанням сучасних інформаційних технологій; на підставі експертної оцінки та факторного аналізу обґрунтовано педагогічні умови професійної підготовки майбутніх філологів засобами інформаційних технологій;

– *удосконалено*: зміст сучасних моделей, технологій і методів підготовки фахівців у ЗВО;

– *подальшого розвитку* набули положення про теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх філологів за умов інформаційного середовища університету; технології, форми та методи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій.

Практичне значення результатів дослідження визначається впровадженням педагогічних умов і методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій; створенням та впровадженням у процесі професійної підготовки майбутніх філологів зразка сучасного інформаційно-технологічного забезпечення (електронного підручника з іспанської мови). У дисертації реалізовано систему критеріїв і показників діагностики рівня ефективності науково-методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів

засобами сучасних інформаційних технологій.

Матеріали дослідження можуть використовуватися в процесі професійної підготовки майбутніх філологів, у системі післядипломної педагогічної освіти вчителів і викладачів української та іноземних мов, у теорії й практиці формування інформаційно-технологічної компетентності фахівців різних напрямів професійної підготовки у ЗВО.

Упровадження результатів дисертаційного дослідження. Результати дослідження впроваджено в освітній процес Рівненського державного гуманітарного університету (довідка № 01-12/53 від 19.10.2023 р.), Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського (довідка № 01-12/01/764 від 25.10.2023 р.), Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка № 06/25 від 20.10.2023 р.), Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (довідка № 2470 від 6.12.2023 р.).

Апробація результатів дослідження. Основні положення й результати дослідження доповідалися на науково-практичних конференціях, круглих столах, зокрема: *міжнародних*: «Modern directions of scientific research development» (Чикаго, 2021), «Innovations and prospects in modern science» (Стокгольм, 2023), «Development, education, culture: integration trends in the modern world» (Осло, 2023), «Стратегічні орієнтири розвитку науки, освіти і суспільства» (Кременчук, 2023), «Proceedings of IX International Scientific and Practical Conference» (Мадрид, 2023), «Modern problems of science, education and society» (Київ, 2023), «Scientists and existing problems of human development» (Загреб, 2023), «Modern problems of science, education and society» (Київ, 2024), «Modern research in science and education» (Чикаго, 2024), «Досягнення науки та освіти в ХХІ столітті» (Дніпро, 2024), «Практичні та теоретичні питання розвитку науки та освіти» (Львів, 2024), «Current challenges of science and education» (Берлін, 2024), «Innovative Development Of Science, Technology And Education» (Ванкувер, 2024), «Science and society: modern trends in a changing world» (Відень, 2024);

усеукраїнських: «Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку» (Переяслав, 2019).

Висновки дисертаційної роботи доповідалися на засіданнях кафедри теорії і методики виховання Рівненського державного гуманітарного університету (2019–2023 рр.).

Публікації. Основні положення та результати дослідження представлено в 39 публікаціях (з них 34 одноосібні); 23 відображають основні результати дослідження (з них: 3 у наукових періодичних виданнях, проіндексованих у базах даних Web of Science Core Collection та Scopus (1 одноосібна), 19 статей у фахових наукових виданнях України (17 одноосібних), 1 посібник); 16 праць апробаційного характеру; 1 публікація, що додатково відображає наукові результати дисертації.

Особистий внесок здобувача. Представлені в дисертації наукові результати отримано авторкою самостійно. У працях, опублікованих у співавторстві, здобувачці належить: 1) у *статтях, які індексуються в наукометричних базах*: «The informatization role of the educational process for quality training of specialists» (співавтори: Sabat, N., Petrenko, S., Lashkul, V., & Bielikova, V., англійською) авторкою розкривається роль інформатизації освітнього процесу для якісної підготовки фахівців з метою досягнення системного бачення майбутньої інноваційної діяльності спеціаліста, сприйняття її як єдиної системи професійних функцій і завдань (авторський внесок – 35%); «Teaching students in high school using multimedia technologies» (співавтори: Mamchych, O., Rusyn, H., Nikitina, O., & Moiseienko, N., англійською) здобувачкою було з'ясовано особливості підготовки фахівців у вищій школі засобами мультимедійних технологій, схарактеризовано їх актуальність та необхідність для сучасної освіти. На підставі зафіксованих дидактичних і технічно-педагогічних можливостей мультимедіа виокремлено потенційні функції, що можуть бути диференційовано реалізовані в освітньому просторі (авторський внесок – 35%); 2) у *статтях, які належать до категорії Б*: «Використання сучасних методик викладання у процесі

вивчення іноземних мов» (співавтори Сулим В. Т., Байдюк Л. М., українською) здобувачка описала використання сучасних методик викладання в процесі вивчення іноземних мов, представила найефективніші методики вивчення іноземної мови (авторський внесок – 40%); «Зміст та сутність концепта «інформація» в контексті інформологічного підходу та використання інформаційних технологій у підготовці філологів» (співавтори: Петренко С., українською) здобувачка окреслила стан та перспективи наукових досліджень у сфері педагогічної інформології та педагогічної семіотики щодо інформологічного забезпечення підготовки здобувачів-філологів, представила науковий тезаурус педагогічної інформології, обґрунтувала можливості інформаційно-технологічного забезпечення процесу професійної підготовки майбутніх філологів із використанням різних видів інформації (звукової, текстової, числової, графічної) в її структурованому та неструктурованому вигляді (авторський внесок – 50%); у тезах, опублікованих у співавторстві з С. Підгаєцькою, А. Глуховою (авторський внесок – 35 %).

Положення і результати кандидатської дисертації *«Формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі вивчення фахових дисциплін»* (13.00.04 – теорія і методика професійної освіти, Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2018 р.) у тексті докторської дисертації не використовуються.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається з розширеної анотації, переліку публікацій авторки, вступу, п'яти розділів, висновків до кожного з них, висновків до роботи, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг дисертації становить 522 сторінки, з них 406 сторінок основного тексту. У списку використаних джерел подано 492 найменування (із них 74 – іноземними мовами) на 55 сторінках. Робота містить 50 таблиць, 22 рисунки, 15 додатків на 59 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

1.1. Методологічні підходи до професійної підготовки майбутніх філологів у системі вищої освіти України

Професійна підготовка філолога як предмет дослідження в педагогічній науці детермінується нині кількома основними суспільними факторами різного рівня, серед яких: загальні соціокультурні процеси в мовному середовищі багатьох країн, що приводять, з одного боку, до мовної уніфікації (передовсім, англomовної), з іншого – до прагнення зберігати свою мовну ідентичність як запоруку ідентичності національної; зростання рівня індивідуальної мобільності, в тому числі й у освітній сфері; розвиток полілінгвальних, білінгвальних та мультикультурних зв'язків у сфері освіти; нові виклики та ризики у галузі професійної підготовки фахівців, пов'язані з діджиталізацією та поширенням онлайн-моделей навчання в умовах глобальних пандемій та розширення дистанційного сегменту освіти. Внаслідок розвитку названих процесів зростає й рівень вимог до професійної кваліфікації та набору професійних компетенцій випускників філологічних факультетів, фахівців як у галузі рідної, так і іноземних мов. Означені вимоги, в свою чергу, тісно пов'язані з сучасними методологічними концепціями, моделями, алгоритмами, принципами, підходами до професійної підготовки філологів.

Методологічні засади підготовки фахівців в умовах сучасного університету представлено у науковому доробку О. Вознюка, О. Дубасенюк [107], М. Іконнікової [181], Дж. Камінга та Т. Яніцкого (2020) [431], Й. Крайки (2012) [457], Е. Гаєвської, М. Сиви (2015) [442] та ін. Зміст та основні моделі підготовки філологів у ЗВО розробляються І. Барбаш (2014) [16], О. Бігич (2004) [27], Н. Зінуковою (2009) [173], В. Коваль (2013) [207], О. Семенов

(2005) [353] та ін. В останнє десятиліття особливої актуальності набувають наукові дослідження в сфері використання ІКТ як потужного засобу та методологічного орієнтиру професійної підготовки фахівців-філологів (Дж. Йонг (2020) [490], М. Скальдоне, А. Конноллі (2020) [476]), що суттєвим чином впливає на загальну методологічну картину означеної проблеми.

Водночас маємо констатувати, що визначені нами чинники, які детермінують зміни в науково-теоретичному аналізі проблеми професійної підготовки філологів в університеті, попри їх суттєвий вплив на системні характеристики реалізації освітніх програм за напрямом підготовки 03 «Гуманітарні науки», у наукових публікаціях розкриті фрагментарно. Крім того, системний характер цих освітніх програм потребує більш глибокого осмислення, оскільки дедалі більше визначається інформаційно-технологічним ресурсом фахової підготовки філологів, наявним в університетах України, рівнем ІКТ, розвитком іммерсивних методів навчання тощо.

Окреслення наукових підходів до проблеми наукового дослідження є однією з його найважливіших методологічних завдань. Виходячи з концепції нашого дослідження, вважаємо, що **найбільш вагомими науковими підходами** до проблеми професійної підготовки майбутніх філологів за допомогою сучасних інформаційних технологій є такі:

1. **Системний**, що визначає досліджуваний процес як сукупність взаємопов'язаних і взаємозалежних компонентів, що мають педагогічний зміст.

2. **Інформологічний** підхід як теоретична основа та змістове підґрунтя концепта «інформологічність», з одного боку, та змісту сучасних інформаційних технологій як осердя науково-методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів у закладі вищої освіти.

3. **Соціокультурний** науковий підхід до проблеми дослідження, що уможливорює обґрунтування змістової та методичної специфіки рідної та

іноземних мов у процесі професійної підготовки майбутніх філологів у закладі вищої освіти.

4. **Середовищний** підхід, використаний у дослідженні з метою обґрунтування ресурсного потенціалу сучасних інформаційних технологій у розробці й апробації сучасного інформаційного середовища професійної підготовки майбутніх філологів в університеті.

5. **Лінгводидактичний** підхід, що забезпечує розробку й апробацію у процесі дослідження сучасного дидактичного та методичного інструментарію, побудованого з урахуванням технологічного ресурсу сучасних інформаційних технологій.

6. **Компетентнісний**, що окреслює можливості теоретичного обґрунтування очікуваного результату експериментальної роботи у вигляді сформованої професійної компетентності майбутніх філологів у процесі навчання у ЗВО. Означена компетентність передбачає наявність сукупності професійних компетенцій, що формуються за допомогою сучасних інформаційних технологій.

Дослідження **системного** підходу в професійній підготовці майбутніх філологів ґрунтується на сучасній *системології*, загальній теорії систем із застосуванням методів наукового аналізу, систематизації, класифікації, моделювання. Сукупність застосованих методів забезпечує екстраполяцію загальних основ системології на практичні проблеми професійної підготовки сучасного філолога в умовах університету.

Системний підхід до проблеми професійної підготовки філологів потребує детального вивчення концепта «система» в його методологічному значенні, що, в свою чергу, звертає нас до системології як науки про системні об'єкти, явища і процеси. Система є загальнометодологічною категорією філософського змісту, що реалізується нині як міждисциплінарне поняття у різних сферах людського знання. Наше дослідження спирається на дві взаємопов'язані системологічні галузі – *педагогічну* (що визначає педагогічний зміст систем різного типу, виду і наповнення) та *лінгвістичну* системологію

(що окреслює мову як складну динамічну систему знаків, що має метахарактер відносно інших знакових систем у професійній підготовці філологів), які забезпечують міжгалузевий характер використання системного підходу до професійної підготовки майбутніх філологів в університеті. При цьому педагогічна системологія виступає методологічним інструментом формування основних моделей і технологій професійної підготовки філолога, натомість лінгвістична – забезпечує знакове (семіотичне і смислове) наповнення змісту професійної підготовки названих фахівців.

Як свідчить загальна теорія систем (Ю. Бех, А. Слепцов (2012) [24]; Н. Чорней, Р. Чорней (2005) [398]), дослідження системних об'єктів передбачає, передовсім, виявлення їх сутності, складу, структури, функцій та історії; крім цього, важливе значення має аналіз відносин системного об'єкта із зовнішнім середовищем та обґрунтування основних чинників, що забезпечують цілісний розвиток системи. З позицій педагогічної системології професійна підготовка філологів в умовах університету як системний об'єкт може бути представлена як у таблиці 1.1.

Для постпостмодерного етапу розвитку науки традиційним є розгляд систем як *синергетичних* об'єктів. У цьому відношенні професійна підготовка майбутніх філологів є складною і здатною до самоорганізації системою, що має відповідні дисипативні підструктури, які визначають можливості її розвитку на макро- та мікрорівнях – залежно від загальних трансформаційних процесів у вищій школі, з одного боку, та індивідуально-особистісних змін кожного суб'єкта освітнього процесу – з іншого. Підготовка філолога в університеті тлумачиться нами як *нелінійний відкритий* процес, оскільки на нього впливає сукупність зовнішніх (загальні культурні і комунікативні процеси у світі, глобалізація мовного простору та ін.) і внутрішніх (специфіка освітнього середовища університету, особливості розробки й реалізації змісту, форм і методів професійної підготовки філологів) чинників.

Таблиця 1.1.

Дослідження основних системних характеристик професійної підготовки філологів в університеті

Системна характеристика	Її основний зміст	Прояви системної характеристики в професійній підготовці філологів в університеті як системному об'єкті
Сутність системи	Ця характеристика визначає основні інтегративні властивості системи	До таких властивостей у професійній підготовці майбутніх філологів належать, передусім: цілісність і структурованість; взаємопов'язаність і взаємозумовленість компонентів; інструментально й технологічно забезпечений зв'язок із зовнішнім середовищем; зв'язок з більш глобальними педагогічними системами та ін.
Склад системи	Означена системна характеристика визначає кількісні та якісні параметри системи	До цієї системної характеристики професійної підготовки фахівців-філологів ми відносимо кількісні та якісні показники змісту професійної підготовки (що містяться в освітніх програмах, навчальних планах, програмах навчальних дисциплін, графіках навчального процесу тощо), навчально-методичного ресурсу підготовки філологів (кількість на якість науково-методичного забезпечення професійної підготовки філологів, якісні і кількісні показники навчального обладнання тощо), інформаційно-технологічного інструментарію підготовки названих фахівців (якість та обсяг інформаційних – реальних та віртуальних – ресурсів, що супроводжують навчальний процес в університеті)

Структура системи	Ця характеристика відображає специфіку внутрішньої організації системного об'єкта	Внутрішня організація процесу професійної підготовки майбутніх філологів забезпечується взаємозв'язком структурних компонентів цього процесу: цільового, методологічного, змістового, процесуального й оцінного, що в сумі складають науково-методичну систему професійної підготовки філологів в університеті
Функції системи	Серед найважливіших функцій системи можемо виділити адаптивну, інформаційну, розвивальну, інструментальну	Означені функції професійної підготовки філологів як системного об'єкта можуть бути пояснені як: постійне співвіднесення цілей і змісту професійної підготовки філологів з відповідним соціальним замовленням на кваліфікованого, компетентного фахівця (адаптивна функція); насичення змісту і форм підготовки філологів відповідним науковим, навчальним, професійним ресурсом (інформаційна функція); спрямованість системи професійної підготовки фахівців-філологів на розвиток системи освіти загалом, та кожного окремого студента зокрема (розвивальна функція); впровадження системного підходу в кожен етап і компонент технологій і моделей професійної підготовки майбутніх філологів (інструментальна функція)
Історія системи	Ця системна характеристика визначає джерела	Означена системна характеристика професійної підготовки майбутніх філологів має важливе значення з огляду на необхідність обґрунтування провідних тенденцій названої підготовки в умовах функціонування

	виникнення та першопчатки кожної досліджуваної системи, процес її становлення та провідні тенденції	освітнього середовища університету з притаманними йому змістовими та технологічними інноваціями в педагогічному процесі
--	---	---

[Джерело: розроблено автором]

Системологія дає можливість виокремити провідні *види* систем, беручи до уваги різні критерії означеного поділу: матеріальні й абстрактні системи (за їх призначенням); відкриті і закриті (за специфікою взаємодії із середовищем та іншими системами); динамічні і статичні (за станом розвитку); прості, великі і складні (за рівнем складності); цілеспрямовані і нецільові (за наявними цілями); дифузні, складноорганізовані і самоорганізовані (за рівнем організації). При цьому професійна підготовка філологів в університеті як системний об'єкт може бути схарактеризована нами як *складна відкрита динамічна цілеспрямована система* з характеристиками постійної самоорганізації (рис.1.1).

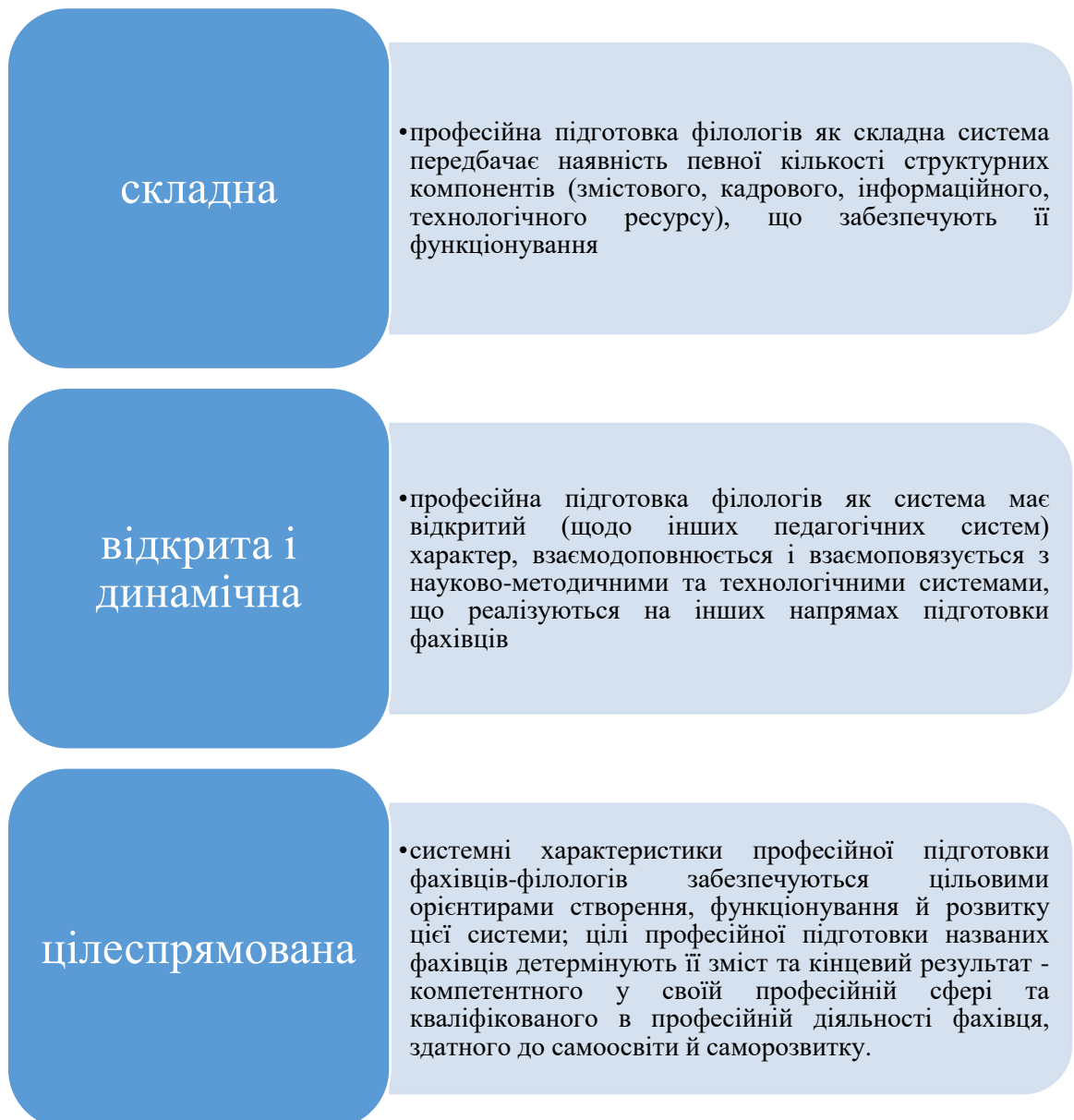


Рис.1.1. Професійна підготовка майбутніх філологів в університеті як складна відкрита динамічна система.

Системний підхід до проблеми професійної підготовки майбутніх філологів тісно пов'язаний з **інформологічним**, основи якого розробляються нині в роботах А. Балендр (2018) [13], І. Блощинського (2017) [38], Б. Брукс (1980) [428], Т. Вакалюк (2013) [86; 186], Ю. Вільш (2008) [488], Д. Геладзе (2015) [443], М. Козир (2015) [217], І. Соколової та С. Грузнової (2012) [369], О. Спіріна, В. Ковальчук (2011) [373], О. Торубари та Є. Клейно (2016) [384], В. Шакотько (2017) [400], Г. Шикуди (2013) [407] та ін.

Як свідчить проаналізована нами в процесі дослідження вітчизняна та зарубіжна словниково-довідникова література («Енциклопедія бібліотечних та інформаційних наук», 2005 [437]; «Великий тлумачний словник сучасної української мови», 2005) [98], *інформологію* окреслюють переважно як узагальнене поняття, що дефініює всі науки про інформацію, притаманні сучасному науковому простору. Специфіка цієї галузі знання полягає в аналізі (на методологічному, теоретичному та прикладному рівні) й описі процесів передачі інформації в комунікативному, інформатичному, технологічному, професійно-педагогічному контекстах. Зарубіжні науковці, зокрема, Б. Брукс (Brookes, 1980) [428] визначають інформологію як галузь філософії, оскільки інформацію відносять до загальних філософських категорій. Як наука про інформацію, інформологія на початку свого існування стосувалася переважно документознавства, однак згодом набула більш широкого статусу і стала використовуватися у різних галузях знання, що виокремлюють інформацію як об'єктивний атрибут функціонування наукового знання. В науковій сфері можна визначити як метанауковий та методологічний, так і прикладний рівні, залежно від завдань, що ставляться перед дослідником, та від характеру інформації, що використовується для вирішення цих завдань. Методологічними можливостями інформології користуються як суто інформаційно-технічні (кібернетика, інформатика), так і гуманітарні науки (як-от: семіотика, синергетика тощо).

Інформологічний підхід в педагогічній науці став розвиватися в останні десятиліття, - разом з розвитком цифрових технологій та інформаційно-комунікаційних технологій в освіті. Останні роки (внаслідок пандемічних заходів та обмежень в суспільстві) закріпили в тезаурусі педагогічної науки поняття «дистанційне навчання», «онлайн навчання», «інформаційне освітнє середовище» тощо, хоча варто зауважити, що розробка цих понять в педагогіці відноситься ще до початку XXI століття. Необхідність здійснення навчального процесу в ЗВО в умовах пандемії окреслила не лише суто організаційний, але й науково-дослідний контекст проблеми розробки й апробації різноманітних видів і типів інформаційних технологій в професійній підготовці фахівців. Попри те, що переважна більшість закладів вищої освіти використовувала і використовує для дистанційного навчання сервіси для організації відеоконференцій Zoom (<https://us04web.zoom.us>), ClickMeeting (<https://clickmeeting.com/>) чи Moodle (<https://moodle.org/?lang=uk>) значний сегмент науково-педагогічного кадрового потенціалу вишів значно підвищив свою мотивацію до опанування різноманітними програмними інструментами, які полегшують\оптимізують навчальний процес в умовах карантинних обмежень. Зазначимо, що сучасні веб-ресурси, які використовуються в ЗВО для проведення онлайн навчання, є більш чи менш близькі за своїми можливостями і характеристиками. Різниця між ними може бути окреслена в площині набору програмних інструментів, які тою чи іншою мірою забезпечують самостійність викладача і студента в участі в роботі на занятті та створенні власного авторського віртуального навчального продукту.

Зрозуміло, що в професійній підготовці майбутніх філологів ефективність інформаційного ресурсу залежить від соціокультурної інформації, що закладається в її зміст. Необхідність використання **соціокультурного** підходу в дослідженні визначається, на нашу думку, тим, що вивчення мови та залучення її педагогічного\методичного потенціалу є за своєю сутністю процесом соціокультурним. Крім того, будь-яке інформаційне мовне середовище репрезентує певну систему культурних знаків\універсалій,

вивчення яких студентами дає можливість краще сформувати їх готовність до професійної діяльності. Введення соціокультурного компонента до змісту сучасних інформаційних технологій є, на нашу думку, цілком виправданим і вимагає належного рівня соціокультурних знань від усіх суб'єктів організації навчального процесу у виші, що реалізує відповідні освітні програми.

Соціокультурний підхід у системі професійної підготовки фахівців досить ґрунтовно представлено в наукових дослідженнях О. Горошкіної (2010) [128], В. Кононенко (2002) [228], О. Кучерук (2014) [250], Л. Мацько (2009) [265] та ін. Як цілком аргументовано стверджує О. Кучерук (2014) [250], мовна освіта є соціокультурним феноменом, а в дидактичних текстах закладено великий соціокультурний пласт інформації.

Ми розглядаємо соціокультурний зміст професійної підготовки філологів засобами сучасних інформаційних технологій на кількох рівнях:

1) На *нормативному* рівні – як відображення соціокультурних цілей професійної підготовки філологів у нормативних документах, зокрема, освітньо-професійних та освітніх програмах, навчальних і робочих планах, інструктивно-методичних матеріалах з наряду підготовки «Філологія»;

2) На *організаційному* рівні – як забезпечення соціокультурної спрямованості процесу професійної підготовки філологів у межах усіх форм навчального процесу, у ході виробничих практик та державних атестацій;

3) На *технологічному* рівні – як реалізацію соціокультурного компонента сучасних педагогічних технологій професійної підготовки філологів, в тому числі із залученням сучасного інформаційного простору ЗВО та майбутньої професії;

4) На *методичному* рівні – як забезпечення процесу реалізації соціокультурних завдань та змісту сучасних методик вивчення і викладання рідної та іноземних мов для майбутніх філологів.

На нашу думку, результатом застосування соціокультурного підходу до професійної підготовки майбутніх філологів має стати не лише комплекс соціокультурних знань, умінь і навичок зазначених фахівців (за спеціальністю

«Українська мова і література», «Германські мови та літератури», «Англійська мова і література», «Іспанська мова і література», «Польська мова і література» та ін.), але й формування *мовної особистості*, наділеної відповідними соціокультурними компетентностями. Поняття мовної особистості ми відносимо до центральних у межах соціокультурного підходу до професійної підготовки філологів, хоча його найбільш активно використовують лінгвокультурологія та етнолінгвістика (О. Бондарчук, 2017 [43]; С. Голик, 2013 [119]; С. Застровська, 2011 [169] та ін.). На соціальній сутності мови (як рідної, так і іноземної) наголошує О. Луньова: «мова... виступає як посередник між людиною і картиною світу» [259]. У зв'язку з цим суттєвим доробком соціокультурних досліджень в педагогічній науці вважаємо їх зосередженість на майбутній професійній діяльності студента, що відображається на формуванні *вторинної професійної мовної особистості* (І. Драч, А. Миколенко, М. Тишковець, 2019) [149]. У зв'язку з такими висновками науковців можемо виокремити такі *соціокультурні показники* сформованості вторинної професійної мовної особистості майбутніх філологів (зокрема, за спеціальністю 035 «Філологія, мова – іспанська»):

1. Знання національної й культурної специфіки країни, мова якої вивчається (на компаративному рівні в тому числі; з відповідно сформованим знанням національно-культурної семантики, конотативної та фонові лексик).
2. Розуміння закономірностей розвитку культури на глобальному й локальному рівнях.
3. Вміння спілкуватися відповідною іноземною мовою, оперуючи культурними універсалами країни походження мови (в тому числі комунікативного сегмента побуту, традицій, історії, економіки тощо).
4. Здатність використовувати засоби соціальної комунікації в професійній підготовці у ЗВО (в тому числі із застосуванням сучасних інформаційних технологій) з урахуванням специфіки мовленнєвої та немовленнєвої поведінки носіїв мови країни її походження.

5. Здатність організовувати комунікативну взаємодію відповідно до комунікативної ситуації, статусно-рольових позицій, норм комунікативного етикету, прийнятного для країни походження мови.

Реалізація соціокультурного підходу до проблеми професійної підготовки майбутніх філологів з використанням сучасних інформаційних технологій відбувається в умовах відповідно організованого й технологічно окресленого середовища – закладу вищої освіти, сфери неформального спілкування суб'єктів освіти, віртуального інформаційного простору тощо. Тому сукупність наукових підходів до проблеми нашого дослідження доповнена нами **середовищним**, в межах якого ми й розглядаємо формування відповідного освітнього середовища у закладі вищої освіти, яке б забезпечувало виконання провідних завдань професійної підготовки фахівців за напрямом «Філологія». Обравши одним з основних наукових підходів до проблеми дослідження середовищний, ми, передовсім, співвіднесли його з іншими з метою розробки певної ієрархії наукових підходів, яка буде представлена нижче. Основи середовищного підходу в освіті розробляються А. Білинським (2012) [34], В. Желановою (2020) [160], А. Каташовим (2001) [193], Г. Поляковою (2018) [318], С. Совгірою (2018) [368], І. Червінською (2015) [397], О. Якимович, Я. Ільчишиним (2016) [413] та ін.

Зв'язок середовищного та інших визначених нами наукових підходів подано в таблиці 1.2.

Таблиця 1.2.

Співвідношення середовищного з іншими науковими підходами до проблеми дослідження

Визначений концепцією дослідження науковий підхід	Його змістові характеристики	Зв'язок з середовищним підходом у межах проблеми дослідження
Системний	Відображає процес професійної підготовки майбутніх філологів як сукупність взаємопов'язаних і взаємозалежних компонентів, що мають педагогічний зміст	Освітнє середовище закладу вищої освіти (передовсім, як мовне й педагогічне середовище) має системний зміст і системні характеристики функціонування, оскільки вміщує взаємопов'язані й взаємозалежні компоненти нормативного, організаційного, технологічного характеру

Інформологічний	Забезпечує методологічне й методичне підґрунтя змісту сучасних інформаційних технологій як осердя науково-методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів у закладі вищої освіти	Будь-яке освітнє середовище є за своєю сутністю середовищем інформаційним. Специфіка, тип і рівень зазначеної інформаційності залежать від типу й рівня ЗВО, на пряму підготовки фахівців тощо. Крім того, сучасні інформаційні технології дозволяють створити особливе інформаційне середовище закладу вищої освіти й відповідної освітньої програми завдяки залученню сучасної навчальної, організаційної, технологічної, дидактичної, методичної інформації до всіх етапів і компонентів професійної підготовки філологів
Соціокультурний	Уможливорює обґрунтування соціокультурної (мультикультурної, полікультурної, міжкультурної) змістової та методичної специфіки рідної та іноземних мов у процесі професійної підготовки майбутніх філологів у закладі вищої освіти	У процесі професійної підготовки майбутніх філологів у закладі вищої освіти реалізує свої завдання соціокультурне середовище ЗВО; його розвиток, спрямованість, інноваційність забезпечують формування у майбутніх філологів відповідних соціокультурних компетенцій як важливої складової загальної готовності до професійної діяльності

Компетентнісний	Окреслює можливості теоретичного обґрунтування очікуваного результату експериментальної роботи у вигляді сформованої готовності майбутніх філологів до професійної діяльності у процесі навчання у ЗВО як сукупності відповідних професійних компетенцій\ компетентностей	Професійна готовність та професійна компетентність майбутніх філологів формується в освітньому середовищі закладу вищої освіти. Від рівня сформованості освітнього середовища з усіма його компонентами залежить і рівень сформованості професійної компетентності майбутнього філолога у ЗВО
Лінгводидактичний	Забезпечує розробку й апробацію у процесі дослідження сучасного дидактичного та методичного інструментарію, побудованого з урахуванням технологічного ресурсу сучасних інформаційних технологій	Освітнє середовище закладу вищої освіти має бути репрезентоване відповідними інформаційними продуктами дидактичного й методичного змісту (підручниками, посібниками, інструктивно-методичними матеріалами тощо), в тому числі й інноваційними (віртуальними)

[Джерело: розроблено автором]

Як свідчить таблиця 1.2., забезпечення освітнього середовища закладу вищої освіти потребує відповідного лінгводидактичного ресурсу, а з точки зору методології – **лінгводидактичного** підходу. Основи цього наукового підходу розкриті в науковому доробку М. Вашуленком (2006) [94], Ж. Горіною (2011) [126], О. Горошкіною (2004) [127], О. Кучерук (2013) [249], В. Мельничайко (1986) [268], С. Омельчука (2013) [292], Л. Паламар (1997) [306], М. Пентиліук (2015) [367] та ін.

Значення лінгводидактичного підходу до проблеми професійної підготовки майбутніх філологів ми вбачаємо, передовсім, в тому, що:

1) Лінгводидактика стала змістовою основою для розробки й апробації авторської методичної системи упродовж всього періоду роботи над дослідженням;

2) Оскільки лінгводидактика вивчає не лише методичні засади вивчення мов, а й основні труднощі засвоєння мовного матеріалу, то вона служить методологічною основою аналізу проблем застосування сучасних інформаційних технологій у формуванні готовності майбутніх філологів до професійної діяльності;

3) Лінгводидактика має компетентнісний характер; за допомогою лінгводидактичних методів і прийомів нами обґрунтовано структуру професійної готовності майбутніх філологів, зміст основних професійних компетенцій, властивих майбутнім філологам;

4) Лінгводидактика специфічно інтерпретує можливості сучасних інформаційних технологій, якщо йдеться про методику викладання й вивчення іноземної та рідної мови, що вважаємо суттєвою методологічною опорою для нашого дослідження.

Лінгводидактичні основи професійної підготовки майбутніх філологів, на нашу думку, ґрунтуються на діяльнісно-орієнтованих засадах, що передбачає, згідно із Загальноєвропейськими Рекомендаціями з питань мовної освіти (2003) [167], дотримання таких принципів та концептуальних засад, як це представлено у таблиці 1.3.

Таблиця 1.3.

Лінгводидактичні основи професійної підготовки майбутніх філологів у світлі Загальноєвропейських рекомендацій з питань мовної освіти (2003) [167]

Вид мовної компетенції	Зміст мовної компетентності	Можливості сучасних інформаційних технологій у формуванні означеної компетентності
Загальна мовна компетенція	Ця компетентність вміщує два головні складники – мовну і мовленнєву компетенцію особи. У площині проблеми нашого дослідження ці компетентності набувають професійної значущості, оскільки складають основу загальної професійної компетентності й готовності майбутніх філологів до професійної діяльності після завершення навчання у ЗВО	Сучасні інформаційні технології суттєво розширюють можливості закладу вищої освіти у формуванні зазначених компетентностей, оскільки дають можливість доповнити безпосередню науково-педагогічну складову (забезпечену кадровим складом відповідної освітньої програми) сучасною віртуальною\реальною у вигляді наявних і доступних форм формальної і неформальної мовної підготовки майбутніх філологів

Лінгвістична	<p>Це складова загальної професійної компетентності філолога\вчителя іноземної чи рідної мови. Забезпечує належний рівень опанування іноземною\рідною мовою, знаннями з лінгвістики мовлення. Часто ототожнюється з мовною чи мовленнєвою компетентностями фахівця, оскільки передбачає володіння мовою в її орфографічному, лексичному, граматичному й стилістичному відношенні.</p>	<p>Розвиток у студентів лінгвістичної компетентності нині супроводжується використанням відповідних програмних інструментів, доступних викладачам фахових дисциплін в освітніх програмах напряму підготовки «Філологія». До таких інструментів залучені до експериментальної частини роботи експерти віднесли, наприклад, Skype, Zoom, GoogleMeet, WebEx, Playbuzz, деякі хмарні технології та ін.</p>
Комунікативна	<p>В площині нашого дослідження комунікативна компетентність фактично ототожнюється з іншомовною комунікативною компетентністю, оскільки йдеться, передовсім, про підготовку філолога-іспаніста. Традиційно співвідноситься з соціолінгвістичною, дискурсивною, стратегічною та деякими іншими видами мовних компетенцій.</p>	<p>Сучасні інформаційні технології, що складають важливий сегмент освітнього простору ЗВО, виводять процес формування комунікативної компетентності студентів на принципово інший рівень, оскільки надають можливість створювати комунікативне середовище змістово й технологічно інноваційного характеру, насамперед, завдяки можливості безпосереднього комунікативного контакту з носіями мови, студентами зарубіжних країн, дистанційному навчанню в Україні та одночасно за кордоном тощо.</p>

Соціолінгвістична	<p>Зміст цієї компетентності безпосередньо пов'язаний з соціальним замовленням суспільства на рівень володіння громадянами рідною та іноземними мовами. У контексті вивчення іноземних мов особливого значення набуває використання лінгвокраєзнавчого матеріалу, ситуативного спілкування з носіями мови, що дозволяє носіям соціальних відносин реалізувати свій комунікативний намір</p>	<p>Формування цього типу компетентності стає значно більш ефективним за умови використання сучасних інформаційних технологій. Вони дозволяють швидко й безперешкодно залучати будь-який навчальний матеріал соціального змісту до процесу реальних чи віртуальних комунікацій. Лінгвокраїнознавчий компонент комунікативного й навчального процесу оптимізує сприйняття історії, культури, норм і традицій країни, мова якої вивчається майбутніми філологами</p>
-------------------	---	---

Дискурсивна	<p>Дискурс (зв'язна послідовність одиниць мовлення чи мовленнєвих актів) розглядається як процес творення мови, в тому числі й іноземної. Навчальний процес (в сенсі вивчення іноземних мов особливо) передбачає добір різноманітних типів дискурсів, що ґрунтується на певному аудіовізуальному ресурсі, який уможливило створити\репрезентувати іншомовну комунікативну ситуацію, при тому як в мовному, так і немовному відношенні.</p>	<p>Оскільки формування дискурсивної компетентності традиційно пов'язується з проходженням кількох етапів, то вже на етапі ознайомлення можуть (і мають) бути використані сучасні інформаційні технології для проведення вступної бесіди й представлення дискурсу із залученням програмних інструментів. Тим більше залежать від ефективності використання ІКТ етапи тренування (оскільки на цьому етапі використовуються числення вправи) та практики як керованого й вільного спілкування у вигляді комунікації в іншомовному комунікативному середовищі</p>
-------------	--	---

[Джерело: розроблено автором]

На нашу думку, реалізація лінгводидактичного підходу до формування готовності до професійної діяльності майбутніх філологів ускладнюється в межах предмета нашого дослідження кількома чинниками:

1. Певною розмитістю й неузгодженістю поняття «сучасні інформаційні технології», що утруднює вичленення його лінгводидактичного сегмента.

2. Побудовою авторської моделі і технології професійної підготовки майбутніх філологів з урахуванням багаторічної науково-педагогічної діяльності автора в межах ОП «Філологія, мова – іспанська»; це певною мірою обмежує не лише процес формування експериментальних груп, але й лінгводидактичний супровід учасників експерименту внаслідок слабкої розробленості науково-методичного ресурсу професійної підготовки студентів цієї спеціальності в українських вишах.

3. Фактичною відсутністю окремих зразків інформаційно-технологічного супроводу професійної підготовки іспаністів у ЗВО України, передовсім, електронних підручників, електронних тестових завдань, відповідних баз даних тощо.

Представлені вище наукові підходи до проблеми професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій органічно доповнюються **компетентнісним** як результируючим педагогічним науковим підходом, що концентрує методологічний ресурс всіх попередніх обґрунтованих нами в дослідженні підходів. Роль і значення компетентнісного підходу в професійній підготовці майбутніх фахівців ґрунтовно вивчена вітчизняними науковцями в різних площинах:

1) Загальні методологічні засади формування професійної компетентності особистості (І. Бех, 2009 [23]; О. Дубасенюк, 2015 [153]; З. Квещіньська, 1998 [458]; О. Овчарук, 2004 [227]; В. Петрук, 2008 [313]; С. Сисоева, 2009 [360]; Л. Хоружа, 2007 [391] та ін.);

2) Розробка концепта «компетентність» як глобального, узагальненого поняття сучасної педагогічної науки (М. Вачевський, 2012 [93];

В. Гриньова, 2014 [131]; Н. Нагорна, 2007 [278]; В. Свистун, 2005 [348]; С. Скворцова, 2009 [364] та ін.);

3) Зміст, складові та структура професійної компетентності майбутніх фахівців різних галузей і напрямів підготовки (Н. Бібік, 2004 [26]; В. Білик, 2010 [33]; Т. Колодько, 2005 [220]; А. Конох, 2004 [229]; В. Лунячек, 2019 [260]; І. Родигіна, 2006 [341]; В. Стриковскі, Ю. Стриковска, Й. Пеляховскі, 2007 [482] та ін.);

4) Моделі і технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців (К. Берейтер, 2006 [422]; М. Гриньова, В. Семеняка, 2009 [132]; І. Драч, 2008 [150]; С. Нестуля, 2018 [279]; В. Редько, (2012) [337; 225]; Л. Рибалко, 2015 [340] та ін.);

5) Психологічні та соціологічні характеристики професійної компетентності та процесу її формування (О. Губарєва, 2005 [134]; І. Єрмаков, 2005 [156]; Л. Лисогор, 2013 [255]; Дж. Равен, Х. Левіс, 1984 [473]; Я. Сікора, 2007 [363]; М. Філоненко, 2014 [387; 223; 224]; С. Цимбал, 2006 [393]; Ю. Чемодурова, 2012 [396]; Ю. Швалб, 2010 [405] та ін.);

6) Формування професійної компетентності педагогів у мовах НУШ (Н. Бібік, 2017 [287]; Ю. Бойчук, 2013 [42]; Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова, 2016 [286] та ін.)

7) Зарубіжний досвід реалізації компетентнісного підходу у вищій школі (К. Дікін, 2008 [433]; О. Локшина, 2007 [257]; В. Луговий, 2009 [258]; М. Нагач, 2008 [277]; О. Пометун, 2004 [320]; І. Тараненко, 2000 [381] та ін.);

8) Управлінські та організаційні аспекти формування професійної компетентності (В. Бугров, 2012 [83]; О. Вартанова, 2010 [91]; Г. Данилова, 1995 [140]; Т. Медведовська, 2011 [266] та ін.).

В окрему групу ми виділили ті наукові праці сучасних педагогів-дослідників, що більш чи менш прямо стосуються проблеми *використання сучасних інформаційних технологій у процесі формування професійної підготовки фахівців*. Це, передовсім, розробки Н. Баловсяк (2006) [14], В. Балюк (2020) [15], А. Гафіяк, Н. Кононець (2019) [115], Л. Грущенко,

Л. Федоренко (2009) [133]; М. Кадемії, І. Шахіної (2011) [191], О. Подліняєвої (2011) [316], С. Прохорової (2015) [329], І. Соколової, С. Грузнової, (2012) [369] та ін. Названі вище дослідження також можна класифікувати за певними критеріями, однак аналіз названих робіт та їх змістові особливості нами представлено в розділі 2 дисертації.

Як відомо, компетентнісний підхід до професійної підготовки фахівців став своєрідною протиположністю традиційній освітній парадигмі трансляції знань від викладача до студента; окреслення сутності цього підходу дуже різняться залежно від поставленої перед дослідником мети й використаних наукових методів дослідження. Водночас вважаємо, що науковці більшою чи меншою мірою відносять до дефініції компетентнісного підходу та його впровадження такі характеристики:

- 1) Наявність поняття компетентності (або ж компетенції), пов'язаних, у свою чергу, з поняттями «знання», «вміння», «навички», «досвід», «цінності», «мотивація» та ін.;
- 2) Урахування при побудові моделей і технологій формування професійної компетентності її функціонального навантаження залежно від напрямку підготовки;
- 3) Реалізацію компетентнісного підходу на засадах цілісного досвіду вирішення професійних та життєвих завдань майбутнього фахівця;
- 4) Статусно-рольові показники майбутньої професійної діяльності, здатність до інтеграції та адаптації, до самонавчання та рефлексії отриманих результатів.

В. Лунячек (2019) [260] цілком аргументовано співвідносить формування професійної компетентності з відповідними галузевими стандартами та стандартом підготовки фахівців, затвердженим у ЗВО. При цьому дослідник подає структуру професійної компетентності у вигляді ключових, галузевих та спеціальних компетенцій. Наголосимо, що в межах нашого дослідження кожен зі складників професійної компетентності має виражений інформаційно-комунікаційний контекст, оскільки сама підготовка

філолога у ЗВО є процесом, з одного боку, комунікаційним, з іншого – інформаційним. Крім того, всі три складники професійної компетентності філолога вміщують інформаційно-технологічний компонент:

- *Ключові* – у вигляді загальних інформаційно-комунікаційних компетенцій (поряд з умінням вчитися, рідномовною та іншомовною комунікацією, загальнокультурною компетенцією та ін.);
- *Галузеві* – що визначаються специфікою напряму підготовки майбутніх фахівців в межах окремої освітньої програми; до них, якщо йдеться про підготовку майбутніх філологів можна віднести комунікативну, соціокультурну, ідентифікаційну та інші компетенції; всі названі компетенції мають виражений інформаційно-комунікаційний зміст, оскільки формуються під впливом сучасних інформаційних технологій, якими диспонує заклад вищої освіти;
- *Спеціальні* – компетенції, що залежать від конкретної предметної області, яку представляє майбутній фахівець; до них можна віднести лінгвокраїнознавчу, літературну, міжкультурну лінгводидактичну компетенції майбутніх філологів; сучасні інформаційні технології оптимізують формування спеціальних компетенцій як спеціально організований ресурс, що урізноманітнює зміст форм, методів, засобів, методик і технік, що використовуються в навчальному процесі закладу вищої освіти.

На нашу думку, й *інтегральна* (результуюча) компетентність особистості майбутнього філолога знаходиться в тісному взаємозв'язку з сучасними інформаційними технологіями, оскільки об'єднує ключові, галузеві й спеціальні компетенції фахівця.

Таким чином, нами обґрунтовано сукупність провідних наукових підходів до проблеми професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій. На підставі аналізу численних наукових джерел з проблеми дослідження визначено кількарівневу ієрархію наукових підходів, а саме: на загальнофілософському (системний та інформологічний

наукові підходи), загальнонауковому (середовищний підхід), конкретно-науковому (компетентнісний та лінгводидактичний підходи), прикладному (діагностичний інструментарій експериментальної частини дослідження). Обґрунтовано необхідність використання *системного підходу* (визначає досліджуваний процес як сукупність взаємопов'язаних і взаємозалежних компонентів, що мають педагогічний зміст), *соціокультурного* (уможливлює обґрунтування змістової та методичної специфіки рідної та іноземних мов у процесі професійної підготовки майбутніх філологів у закладі вищої освіти), *лінгводидактичного* (забезпечує розробку й апробацію у процесі дослідження сучасного дидактичного та методичного інструментарію, побудованого з урахуванням технологічного ресурсу сучасних інформаційних технологій), *інформологічного* (як теоретична основа та змістове підґрунтя концепта «інформологічність», з одного боку, та змісту сучасних інформаційних технологій як осердя науково-методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів у закладі вищої освіти), *середовищного* (використаний у дослідженні з метою обґрунтування ресурсного потенціалу сучасних інформаційних технологій у розробці й апробації сучасного інформаційного середовища професійної підготовки майбутніх філологів в університеті), *компетентнісного* (окреслює можливості теоретичного обґрунтування очікуваного результату експериментальної роботи у вигляді сформованої професійної компетентності майбутніх філологів до професійної діяльності у процесі навчання у ЗВО. Означена компетентність передбачає наявність сукупності професійних компетенцій, що формуються за допомогою сучасних інформаційних технологій).

Відзначено особливості застосування системного підходу до професійної підготовки майбутніх філологів в університетах. На підставі аналізу наукових джерел (методологічних засад професійної підготовки філологів; змісту та основних моделей підготовки названих фахівців; ІКТ як системного ресурсу підготовки фахівців-філологів) обґрунтовано думку про необхідність застосування педагогічної системології до професійної

підготовки студентів-філологів в умовах університету. Аналіз педагогічного та лінгвістичного сегментів системології уможливив виокремлення провідних системних характеристик професійної підготовки філологів в університеті (сутність, склад, структура, функції, історія системи) та з'ясування прояву системних характеристик досліджуваного явища в умовах університетського середовища як системного об'єкта. Сформульовано висновок про синергетичний характер професійної підготовки майбутніх філологів в університеті як системи; професійна підготовка філологів в університеті як системний об'єкт схарактеризована як складна відкрита динамічна цілеспрямована система з характеристиками постійної самоорганізації.

Обґрунтовано висновок про те, що необхідність здійснення навчального процесу в ЗВО в умовах пандемії окреслила не лише суто організаційний, але й науково-дослідний контекст проблеми розробки й апробації різноманітних видів і типів інформаційних технологій в професійній підготовці фахівців.

Представлено основні веб-ресурси, які активно використовуються викладачами ЗВО для організації навчального процесу як в офлайн, так і в онлайн форматі (Skype, WebEx, GoogleMeet, LearningApps, Playbuzz, Padlet, Trello та ін.). Обґрунтовано думку про те, що сучасні веб-ресурси, які використовуються в ЗВО для проведення онлайн навчання, є більш чи менш близькими за своїми можливостями і характеристиками. Різниця між ними може бути окреслена в площині набору програмних інструментів, які тою чи іншою мірою забезпечують самостійність викладача і студента в участі в роботі на занятті та створенні власного авторського віртуального навчального продукту.

Підкреслено необхідність введення соціокультурного компонента (на нормативному, організаційному, технологічному й методичному рівні) до змісту сучасних інформаційних технологій як цілком виправданого, що вимагає сформованості належного рівня соціокультурних знань від усіх суб'єктів організації навчального процесу у виші, що реалізує відповідні освітні програми.

Співвіднесено використання провідних наукових підходів з освітнім середовищем ЗВО; відзначено, що будь-яке освітнє середовище є за своєю сутністю середовищем інформаційним. Специфіка, тип і рівень зазначеної інформаційності залежать від типу й рівня ЗВО, напряму підготовки фахівців тощо. Крім того, сучасні інформаційні технології дозволяють створити особливе інформаційне середовище закладу вищої освіти й відповідної освітньої програми завдяки залученню сучасної навчальної, організаційної, технологічної, дидактичної, методичної інформації до всіх етапів і компонентів.

Доведено, що всі представлені в підрозділі наукові підходи до проблеми професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій органічно доповнюються компетентнісним як результуючим педагогічним науковим підходом, що концентрує методологічний ресурс всіх обґрунтованих в дослідженні підходів.

1.2. Концептуальні засади дослідження проблеми формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами інформаційних технологій

Формування концепції науково-педагогічного дослідження є обов'язковим і невід'ємним компонентом теоретико-методологічного сегмента наукової роботи. В «Енциклопедії сучасної України» концепція окреслюється як «система поглядів, понять про ті чи інші явища або процеси, спосіб їхнього розуміння, тлумачення» [230]. Важливим висновком цього енциклопедичного видання вважаємо твердження про те, що «в гуманітарних науках концепціями можуть виступати програми, проекти, які в одному випадку репрезентують мету, план та прогнози певних політичних дій, а в іншому є рекламними актами, репертуарами іміджу тощо. Істотне значення мають концепції в освітянських практиках. Тут вони покликані формувати цілісні уявлення про об'єкт вивчення і розкривати смисли природничо-

технічних та гуманітарних знань» [230]. Схоже визначення поняття концепції подає «Словник іншомовних слів» (2001): «Концепція (лат., сприйняття): 1. Система поглядів на певне явище; спосіб розуміння, тлумачення якихось явищ, основоположна ідея теорії, загальний її задум» [231]. Для нас ці визначення є значущими, оскільки вони підкреслюють специфіку педагогічних концепцій у загальному змісті поняття. Таким чином, *особливими характерними рисами педагогічної концепції* можна вважати такі:

- наявність мети, що має педагогічний зміст;
- проектування основоположної педагогічної ідеї, що відображає названу мету;
- програмний характер заявленої педагогічної концепції;
- прогностична сутність концепції, що відображає принципи її реалізації в освітянській практиці.

Враховуючи класичні наукові розробки зарубіжних учених (бразильського вченого П. Фрейре, британського – Б. Бернстайна, американського – Дж. Брунера та ін.) сучасні педагогічні концепції набувають поважних змістових змін, враховуючи соціальне замовлення на випускника загальноосвітнього закладу, закладу вищої чи професійно-технічної освіти. Концепція професійного розвитку фахівця в процесі навчання у ЗВО є суб'єктним, інтеграційним феноменом, вибудованим на ґрунті постпостмодерної філософії. Серед основних характеристик сучасних педагогічних концепцій (І. Зязюн, 2006 [177]; О. Кузьменко (2015) [245, с.163.], Т. Усатенко, 2014 [385], О. Пометун та Л.Пироженко, 2004 [319] та ін.), ми відзначаємо кілька:

- Суб'єктні взаємозв'язки в навчальному процесі (насамперед, між основними стейкхолдерами професійної підготовки фахівців);
- Розвиток освітнього середовища закладу вищої освіти, та науково-педагогічної спільноти університету, здатної реалізувати стратегічні цілі професійної підготовки (у вигляді формування професійної компетентності,

готовності до майбутньої професійної діяльності, сукупності професійних компетенцій тощо);

- Створення системи стійких зовнішніх зв'язків закладу вищої освіти з іншими соціальними інституціями й інститутами, зацікавленими в декларованому рівні підготовленості випускників ЗВО;
- Розробку сукупності інноваційних педагогічних технологій, в тому числі й на засадах сучасних інформаційно-технологічних ресурсів, доступних у закладах вищої освіти України;
- Формування у кожного суб'єкта професійної підготовки фахівців здатності до постійного оновлення знань, вмінь і навичок; розвиток суспільства неперервної освіти з відповідним інформаційно-технологічним забезпеченням.

Ми вважаємо, що для формування концепції професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій важливе значення мають сучасні теоретичні розробки в галузі педагогіки, наприклад:

1. *Концепція «Мова як буття» (М. Гайдеггер, 1971) [92]*, яку окреслюємо як найбільш значущу для аналізу проблеми нашого дослідження; в межах цієї концепції іноземна мова вивчається на засадах діалогу, гуманістичних суб'єкт-суб'єктних комунікацій, рівноправного партнерства; кожен суб'єкт освітнього процесу є самостійним і активним у своїй пізнавальній діяльності.

2. *Концепція продуктивної педагогіки (М. Ліпман, 2005) [271]*, яка формується з 20 складників у чотирьох групах характеристик навчального процесу; попри те, що ця концепція спрямована, передовсім, на заклади загальної середньої освіти, означені характеристики мають значення й для професійної підготовки фахівців. До названих чотирьох груп входять такі важливі для нашого дослідження компоненти, як навички мислення високого рівня, предметна розмова, метамова, включеність у процес навчання, знання різних культур, пов'язаність зі світом та інші.

3. *Педагогіка мультиграмотності* (Б. Коуп., М. Калантізіс, 2009) [430], основи якої фактично виходять з теорії інформаційно-комунікаційних технологій, яка забезпечила базовим іноземним мовам (передовсім, англійській) виключне комунікаційне значення. Названі британські вчені відстоюють необхідність комунікацій з представниками різних культур і мов з використанням мультимедійних ресурсів – як доступних в готовому вигляді з мережі Інтернет, так і власних, авторських, створених викладачами і студентами у процесі фахової підготовки.

4. *Концепція цифровізації* (Ю. Нікітін, О. Кульчицький, 2019) [281], якою передбачено трансформацію провідних сфер життєдіяльності людини завдяки насиченню їх електронно-цифровими пристроями й системами, а також встановленню між ними електронно-комунікативного обміну.

Названі вище наукові концепції, на нашу думку, мають різну спрямованість і різний змістовий потенціал. Однак у межах проблеми нашого дослідження вони відіграють концептуальну роль з огляду на їх близькість до питань професійної підготовки майбутніх філологів із залученням сучасних інформаційних технологій. Це безумовно впливає на актуалізацію розробки нашої власної концепції професійної підготовки філологів, зважаючи на вже існуючі концептуальні моделі і технології, що належать іншим науковцям.

Отож, виходячи з традиційної структури педагогічної концепції, викладеної у численних проаналізованих нами наукових джерелах маємо окреслити такі її **компоненти**:

1. *Актуальність* представленої в концепції основної *ідеї* наукового пошуку.

2. *Мету* розробки й упровадження моделі й технології професійної підготовки майбутніх філологів з використанням сучасних інформаційних технологій.

3. Основні *суперечності*, що потребують вирішення, а також *принципи* реалізації окресленої вище мети науково-дослідницької діяльності.

4. *Механізм реалізації* розробленої концепції в практику професійної підготовки майбутніх філологів.

5. *Оцінка ефективності* використання сучасних інформаційних технологій як засадничої ідеї розробленої концепції.

Актуальність концепції професійної підготовки майбутніх філологів у ЗВО засобами сучасних ІКТ передбачає, передовсім, розробку **основної ідеї наукового пошуку, яка формулюється нами в такому вигляді:** *Формування професійної компетентності майбутніх філологів (як фахівців, що реалізують рідномовні й іношомовні комунікативні процеси в подальшій професійній діяльності) визначається рівнем, змістом, видами й техніками реалізації ресурсу сучасних інформаційних технологій, об'єднаних в цілісну науково-методичну систему, що створюється, розвивається й реалізується в інформаційному освітньому середовищі закладу вищої освіти з урахуванням принципів його функціонування в постпостмодерному суспільстві з відповідним соціальним замовленням на висококваліфікованого фахівця-філолога, та в умовах кризової організації інформаційного простору внаслідок ризиків та викликів останнього десятиліття.*

Викладена вище основна ідея нашої концепції певним чином вміщена у вже розроблених і проєктованих **нормативних документах у сфері освіти**, серед яких чільне місце, на нашу думку, займає Закон України «Про вищу освіту» (2014), який задекларував «створення освітнього середовища, орієнтованого на задоволення потреб та інтересів здобувачів вищої освіти до ролі автономних і відповідальних суб'єктів освітнього процесу» [326]. Ми вважаємо, що серед важливих компонентів освітнього середовища ЗВО знаходиться інформаційне середовище, вплив якого реалізується завдяки сучасним інформаційним технологіям.

Крім того, Закон «Про вищу освіту» передбачає міжнародну інтеграцію системи вищої освіти України до європейського освітнього простору (включно з різноманітними можливостями академічної мобільності), що також може бути здійснене за допомогою інформаційних технологій. Студенти в межах

студентоцентрованої моделі навчання можуть навчатися на кількох освітніх програмах одночасно, можуть брати участь в різноманітних програмах академічної мобільності, що не може відбуватися без потужної інформаційно-технологічної підтримки прописаних в цьому законі прав здобувачів освіти. Неможливо без сучасних інформаційно-комунікаційних технологій провадити плідну наукову (особливо інноваційну) діяльність, що також наголошено в Законі «Про вищу освіту» (статті 68-69). Як зазначають українські науковці (Н. Дічек, П. Саух, М. Євтух, М. Бойченко, Н. Антоненко, А. Загородня, С. Шевченко, 2022), «в нових умовах головним принципом освіти стає її технократизація та цифровізація, а основною формою компетентності стає здатність аналізувати потужні інформаційні потоки» [309, с. 36].

Зауважимо, що функціонування закладів вищої освіти спочатку в умовах локдауну, а потім в умовах повномасштабної російської агресії особливим чином поставило питання про нормативно-правове забезпечення професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти та відповідне інформаційно-технологічне забезпечення (організаційно-управлінське, науково-методичне, кадрове) цього процесу в кризових умовах.

На ефективне впровадження сучасних ІКТ у процес професійної підготовки філолога впливають основні ризики та виклики постпостмодерної доби, коли, на думку В. Горбатенка (2010), «людина творчого складу отримує небувалу досі свободу, що базується на конструктивній основі духовності» [124, с. 151]. До ризиків, спричинених сучасними інформаційними технологіями в освіті науковці (Н. Дічек, П. Саух, М. Євтух, М. Бойченко, Н. Антоненко, А. Загородня, С. Шевченко, 2022) відносять, наприклад:

- Посилення когнітивних викривлень особистості;
- Зниження ефективності навчального процесу внаслідок збіднення традиційних форм міжособистісного спілкування;
- Звуження простору розвитку творчих здібностей;
- Формалізацію сфери освіти [309, с. 37].

Зазначимо, що не можемо бути солідарними з думкою авторів монографії, оскільки переконані, що залучення до професійної підготовки фахівців сучасних інформаційних технологій не впливає вирішальним чином на розвиток творчості студентів (а навпаки, переводить розвиток творчості в іншу площину); не збіднює міжособистісні комунікації, але надає їм іншої форми. Сумнівним видається також висновок дослідників стосовно когнітивних викривлень особистості; вважаємо, що когнітивні викривлення можуть виникати в будь-якому інформаційному просторі, і сучасні ІКТ не є виключенням. Ще менш коректним видається нам твердження авторів про те, що «У молоді цифрового покоління думки фрагментарні, мислення поверхове й кліпове, а рівень грамотності іноді просто лякає. А виховання молоді цифрова освіта просто не передбачає. За її межами залишаються такі важливі риси особистості як духовність, моральність, відповідальність» [309, с. 37].

Водночас викладені вище положення свідчать про неоднозначну оцінку сучасних інформаційних технологій з боку різних дослідників. На нашу думку, такі полярні оцінки можуть бути викликані як суб'єктивними (особливості власного життєвого й науково-педагогічного досвіду, міжпоколіннєві суперечності та ін.), так і об'єктивними (невластиве використання сучасних інформаційних технологій у процесі професійної підготовки фахівців) чинниками. У зв'язку з цим *розробка й реалізація авторської науково-методичної системи професійної підготовки філологів засобами сучасних інформаційних технологій набуває особливої актуальності*.

Крім ризиків та викликів соціокультурного характеру, властивих постпостмодерній добі, на розробку науково-методичної системи професійної підготовки філолога з використанням сучасних ІКТ справляють свій вплив провідні *суперечності*, які потребують розв'язання в процесі реалізації названої системи, а саме:

- Між розширенням якісних і кількісних показників цифровізації освітнього середовища життєдіяльності та недостатнім урахуванням цих процесів у професійній підготовці філологів;

- Між необхідністю запровадження сучасних інформаційних технологій у професійну підготовку майбутніх філологів у ЗВО, та домінацією традиційних форм і методів реалізації освітніх програм гуманітарного профілю;
- Між необхідністю враховувати індивідуальний рівень володіння сучасними ІКТ вступниками освітньої програми «Філологія», та фактичною неможливістю названого урахування в умовах стандартизованих навчальних планів і програм, розроблених у межах тієї чи іншої освітньої програми;
- Між потребою в диджиталізації, цифровізації освітнього середовища ЗВО в умовах ризиків і викликів сучасності (організація навчального процесу в умовах локдауну, та в умовах російської агресії в Україні), та нестачею технічного, організаційного та кадрового ресурсу для виконання завдань інформаційно-технологічного забезпечення процесу професійної підготовки філологів.

Науковці (О. Кабанська, В. Пліс, Д. Стрельченко, 2020) [190] виділяють кілька основних типів сучасних інформаційних технологій цифрового типу, що використовуються у ЗВО для підготовки філолога, а саме:

- Інформаційні *текстові* ресурси, як-от: підручники, посібники, літературні першоджерела, словники, довідники тощо;
- *Візуальні* ресурси (ілюстрації, відеоресурси, моделі, об'єкти віртуальної реальності тощо);
- *Аудіоресурси* (аудіозаписи, матеріали для практичних занять аудіального характеру тощо);
- Інтерактивні *моделі* (віртуальні лабораторії);
- *Комбіновані* ресурси (що містять кілька типів інформаційних технологій цифрового типу).

Зазначимо, що визначені вище типи інформаційних технологій, на нашу думку, не вичерпують всієї сукупності інформаційно-технологічного забезпечення професійної підготовки сучасного філолога, оскільки поза

увагою авторів, на нашу думку, залишилися ресурси сучасних програмних застосунків та спеціально створених програм, що активно використовуються в ЗВО для підготовки філологів, як-от, наприклад:

1) Skype (<https://www.skype.com>) як платформа, що уможлиблює організацію швидких двоособових та групових відеоконтактів, та проведення навчальних занять в режимі безпосередньої комунікації;

2) WebEx (<https://www.webex.com>) – що дозволяє створювати окремі групи студентів в межах академічної групи (в умовах онлайн навчання) з залученням відповідних аудіо чи відеодокументів;

3) Google Meet (<https://meet.google.com>), як сервіс, що уможлиблює проведення групових занять зі студентами – як суто навчальних, так і під час проходження ними виробничих практик;

4) LearningApps (<https://learningapps.org/>) – веб-ресурс, за допомогою якого вдається створювати і виконувати інтерактивні завдання різного типу і рівня, що особливо важливо в професійній підготовці філологів, зокрема іспаністів;

5) Playbuzz (<https://www.playbuzz.com>) – Інтернет-ресурс, за допомогою якого зручно формувати тестові завдання та інтерактивні вправи для студентів в режимі реального часу;

6) Padlet (<https://pl.padlet.com>) – веб-платформа, яка дозволяє створювати цифрові продукти на різну навчальну тематику формального й неформального характеру; проводити «мозкові штурми», конкурси, спільні групові заняття тощо; важливо, що у межах цього ресурсу студенти можуть спільно редагувати контент;

7) Trello (<https://trello.com>) – веб-платформа, за допомогою якої можна управляти навчальним процесом на кожному занятті у вигляді кількох віртуальних дошок; цей програмний інструмент має адаптивний і гнучкий характер, тому студенти можуть самі рефлексувати рівень своєї навчальної діяльності.

Детальніше основні інформаційно-комунікаційні ресурси, що сприяють формуванню професійної компетентності майбутніх філологів, описано нами в розділах 2 і 5.

Крім того, викладачі різних напрямів підготовки в межах доступних програмних інструментів нині активно створюють авторські їх модифікації або ж використовують для розробки власних онлайн інструментів, наприклад:

- Авторські *сайти* викладачів, що містять необхідну навчальну, наукову, іншу професійну інформацію і є доступним для інших суб'єктів освітнього процесу у ЗВО;
- Особисті сторінки науково-педагогічних працівників в *соціальних мережах*, що дають змогу швидко поширювати віртуальну інформацію, розміщувати певні документи (в тому числі допомогою Google Document) з метою контролю якості знань студентів;
- Електронні (в тому числі й цифрові) *підручники й посібники* у вигляді цілісного навчального засобу, призначеного для координації зусиль суб'єктів освітнього процесу в межах окремої освітньої компоненти (навчальної дисципліни) та ін.

Навіть побіжний і далеко не повний перелік сучасних інформаційних ресурсів, представлений вище, дає уявлення про їх величезний прогностичний потенціал та практичний зміст у професійній підготовці філологів.

Таким чином, актуальність концепції дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій визначається її провідною ідеєю, що, в свою чергу, віддзеркалює специфіку інформаційно-технологічного забезпечення навчального процесу у ЗВО. З методологічної точки зору концепція досліджуваної нами проблеми, крім провідної ідеї, потребує *детального розгляду базових концептів, понять і дефініцій* як складників категоріально-понятійного поля проблеми (розділ 2 дослідження).

Тому в межах концепції нашого дослідження вважаємо за доцільне окреслити *ієрархію* його базових понять, щоб можна було формулювати певні

висновки стосовно сутності та змісту інформаційних технологій в професійній підготовці філологів у ЗВО. Виходячи з теми та проблеми дослідження, відзначимо про необхідність співвіднести такі основні суміжні поняття, які визначають стрижневі методологічні питання категоріального аналізу: «професійна підготовка філологів», «інформаційні технології», «інформаційно-комунікаційні технології», «цифрові технології», «інформаційно-технологічне забезпечення», «науково-методична система інформаційно-технологічного забезпечення».

Враховуючи різне методологічне та прикладне навантаження означених понять та специфіку теми дослідження, ми виклали ієрархію базових понять дослідження у вигляді рис.1.2.

Враховуючи особливості багаторічної науково-педагогічної викладацької діяльності автора експериментальна частина дослідження буде ґрунтуватися, передовсім, з використанням майбутніх філологів напряму підготовки «*Філологія. Іспанська мова*» як цільової групи реалізації розробленої науково-методичної системи професійної підготовки філологів та її базового компонента – електронного підручника «*Español*».



Рис.1. 2. Ієрархія базових понять дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій

Механізм впровадження сучасних інформаційних технологій у практику професійної підготовки філологів як один з базових складників концепції нашого дослідження ґрунтується на сукупності базових принципів та розгортається на кількох основних рівнях, представлених нижче.

Отож, ми виокремили основні **принципи професійної підготовки майбутніх філологів з використанням сучасних інформаційних технологій**, що мають враховувати як базові наукові *підходи* до проблеми

дослідження, так і очікуваний *результат* – розроблену й упроваджену в процес підготовки філологів науково-методичну систему формування їх професійної компетентності з урахуванням можливостей сучасних інформаційних технологій. До означених принципів ми відносимо, передусім:

1. *Принцип системності*, за яким професійна підготовка майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій має ознаки кількох системних утворень (сучасні інформаційні технології як системний продукт; професійна підготовка філологів як системний феномен; професійна компетентність як система з взаємопов'язаними складниками; науково-методична система професійної підготовки філологів засобами сучасних інформаційних технологій як складне системне утворення).

2. *Принцип структурно-функціональної дихотомії* (за: К. Павелків, 2020) [299]. За цим принципом будуються й вирішуються певні методологічні протиставлення \ суперечності; частина з цих суперечностей розглянута нами вище. Крім названих, вважаємо значущими дихотомічними положеннями такі:

- *Дихотомію базових концептів*; до них ми віднесли «інформацію» і «технологію». Їх дихотомічне розв'язання (у вигляді поєднання) уможливило створення інформаційно-технологічного ресурсу професійної підготовки філологів за допомогою сучасних ІКТ;

- *Дихотомію реального й віртуального* в структурі інформаційно-технологічного ресурсу; при цьому ми виходимо з того, що поняття «інформаційні технології» в контексті професійної підготовки філологів об'єднує нескінченну кількість інформаційних ресурсів, серед яких і давно відомі, традиційні (друковані джерела й навчально-методичні ресурси, візуальні зображення тощо) та більш сучасні новітні (електронні й цифрові підручники та посібники, мобільні застосунки, комп'ютерні програми, соціальні мережі навчального змісту та ін.);

- *Дихотомію теорії і практики* в структурі науково-методичної системи професійної підготовки філологів засобами сучасних інформаційних технологій. При цьому теоретичний конструкт цієї системи передбачає

наукове обґрунтування її змісту і структури, а практичний – змістове наповнення за допомогою сучасних інформаційних (в тому числі віртуальних) ресурсів;

- *Дихотомію цільового й результативного складників* у проєктованій нами концепції; завдяки вирішенню цієї дихотомії виникає можливість рефлексії рівня ефективності науково-методичної системи професійної підготовки філологів засобами сучасних інформаційних технологій, та моніторингу рівня сформованості рівня професійної компетентності названих фахівців у процесі формувального етапу експерименту;

- *Дихотомію традиційних й інноваційних інформаційних технологій* як інструментальної частини проєктованої й реалізованої нами концепції.

3. *Принцип синергетичного розвитку* сучасних інформаційних технологій, які значною мірою випереджують офіційні вимоги до технологічного забезпечення навчального процесу у ЗВО. Так, реалізація освітніх програм за напрямом підготовки «Філологія» далеко не завжди передбачає обов'язкову наявність сучасних інформаційних технологій останнього покоління (як-от: імерсивні методи навчання; цифрові підручники та ін.). Такі інформаційні програмні продукти є бажаними, але не обов'язковими для формування професійної компетентності майбутніх філологів у процесі їх підготовки в університеті. Таким чином, відбувається накопичення певного хаосу в інформаційно-технологічному забезпеченні означеного процесу, яке завершується творенням упорядкованої системи новітнього науково-методичного забезпечення з використанням сучасних інформаційних технологій.

4. *Принцип холізму* у формуванні професійної компетентності майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій. Завдяки реалізації цього принципу вдається досягати цілісності в основних процесах, що забезпечують професійну підготовку фахівців.

Частковим виявом обґрунтованих вище принципів є окремо сформульовані *принципи використання інформаційних технологій* в професійній підготовці філологів, а саме:

1. Принцип *зростання мотивації*, сутність якого полягає в спрямованості інформаційних технологій на досягнення оптимального навчального результату, формування професійної компетентності філолога.

2. Принцип *науковості*, за яким науково-педагогічна компонента інформаційних технологій домінує над суто технічною та програмною.

3. Принцип *системності* – оскільки інформаційно-комунікаційні технології є системним утворенням в загальному інформаційному просторі закладу вищої освіти, який здійснює професійну підготовку філологів.

4. Принцип *логічної наповненості*, за яким використання інформаційних технологій у професійній підготовці філологів підлягає певній логіці (якомога більш повне забезпечення ІКТ всіх складових освітньої програми).

5. Принцип *практичної спрямованості*, який визначає особливості зворотного зв'язку між розробкою сучасних ІКТ для навчального процесу ЗВО та їх практичним значенням у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців.

6. Принцип *відкритості*, що забезпечується можливостями реалізувати сучасні педагогічні технології засобами ІКТ.

Рівні впровадження проекрованої нами концепції дослідження пропонуємо розглядати у вигляді чотирирівневої системи:

1. *Загальносоціальний* рівень, який відображає процеси цифровізації та диджиталізації сучасного українського суспільства; тенденції глобалізації в інформаційному просторі європейського та загальносвітового співтовариства. Розробка та впровадження сучасних інформаційних технологій в освіті складає суттєвий і значущий елемент поширення інформаційного простору на всі сфери людської життєдіяльності та міжособистісних комунікацій.

2. Рівень *професійної галузі*, для кадрового забезпечення якої здійснюється процес формування професійної компетентності майбутніх фахівців. Прикладом такої окремої галузі є суспільні науки, до яких належить спеціальність 035 Філологія. Реалізація концепції на цьому рівні закладає інформаційно-комунікаційні основи підготовки фахівців, здатних використовувати їх у подальшій професійній діяльності.

3. Рівень *закладу вищої освіти*, який створює власний інформаційно-комунікаційний простір за допомогою локальних та глобальних ІКТ, власних авторських розробок у сфері інформаційних технологій, та визнаних світових програмних продуктів.

4. Рівень *особистісного інформаційного простору студента*, в якому відображаються як його індивідуальні знання, вміння й навички роботи з сучасними інформаційними технологіями, так і формуються професійні знання, вміння, навички та особистісні якості майбутнього фахівця-філолога.

Результат розробки й впровадження концепції – сформована за допомогою сучасних ІКТ *професійна компетентність майбутніх філологів*. Структура та зміст означеної компетентності викладені у розділі 3. Саме ж поняття професійної компетентності є різноплановим, різноаспектним, міждисциплінарним, тому розглядається в численних вітчизняних та зарубіжних наукових працях. На підставі теоретико-методологічного аналізу проблеми дослідження та обґрунтування основних концептів ми ***визначаємо професійну компетентність майбутнього філолога як складну динамічну багатоконпонентну систему, яка вміщує знання, вміння, навички названого фахівця, а також його особистісно-професійні якості та soft skills, розвиток яких відбувається за допомогою сучасних інформаційних технологій в інформаційному середовищі закладу вищої освіти.***

Таким чином, нами обґрунтовано концептуальні засади формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій. На підставі аналізу поняття «концепція» визначено її характерологічні ознаки; зазначено важливість сучасних педагогічних

концепцій, що мають відношення до підготовки й професійної діяльності філолога («Мова як буття», Концепція продуктивної педагогіки, Концепції педагогіки мультиграмотності, Концепції цифровізації).

Окреслено провідні компоненти концепції формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами сучасних ІКТ: актуальність, мету, суперечності, механізм реалізації, оцінку ефективності. Обґрунтовано *провідну ідею концепції*, яка підкреслює її актуальність: формування професійної компетентності майбутніх філологів (як фахівців, що реалізують рідномовні й іншомовні комунікативні процеси в подальшій професійній діяльності) визначається рівнем, змістом, видами й техніками реалізації ресурсу сучасних інформаційних технологій, об'єднаних в цілісну науково-методичну систему, що створюється, розвивається й реалізується в інформаційному освітньому середовищі закладу вищої освіти з урахуванням принципів його функціонування в постпостмодерному суспільстві з відповідним соціальним замовленням на висококваліфікованого фахівця-філолога, та в умовах кризової організації інформаційного простору внаслідок ризиків та викликів останнього десятиліття.

Обґрунтовано ієрархію базових понять дослідження; сформульовано висновок, що механізм впровадження концепції ґрунтується на сукупності базових *принципів* (системності, структурно-функціональної дихотомії, синергії, холізму) та розгортається на кількох основних *рівнях* (загальносоціальному, професійно-галузевому, університетському та рівні особистісного інформаційного простору студента).

1.3. Зміст і характеристики інформаційно-комунікаційного складника освітніх програм професійної підготовки філологів у закладі вищої освіти

Проблема змісту професійної підготовки філологів та формування їхньої професійної компетентності знаходиться в полі зору науково-педагогічної

спільноти постійно. Основні характеристики змісту названої підготовки, як правило, детермінуються кількома основними *чинниками*, а саме:

1) Суспільним замовленням на рівень професійної компетентності філологів як у системі освіти (підготовка для закладів загальної середньої освіти, професійно-технічної освіти, закладів вищої освіти), так і поза цією системою (забезпечення фахівцями-філологами різних сфер ринку праці);

2) Соціокультурною ситуацією на локальному та глобальному (загальнодержавному) рівні, що визначає особливості регіональної мовної ситуації, соціокультурними потребами різних соціальних груп та ін.;

3) Європейськими інтеграційними процесами, що спонукають до змін в змісті професійної підготовки філологів з огляду на потреби мовного обміну, іншомовної компетентності та ін.;

4) Характеристиками професійних компетенцій та компетентностей майбутніх філологів відповідно до структури компетенцій, затверджених Радою Європи;

5) Запитами ринку праці, який потребує фахівця, здатного динамічно розвиватися й гнучко перебудовувати свої знання, вміння, навички та *soft skills* відповідно до цих запитів.

З метою розкриття особливостей змісту професійної підготовки майбутніх філологів в Україні варто визначити, передовсім, базове поняття цієї проблеми – «зміст професійної підготовки». Згідно з дослідженнями Т. Зорочкіної, Л. Вовкочин, Л. Баліки, 2018 [174], С. Клепко (1994) [198] Л. Савченко, 2018 [347], зміст професійної підготовки – це складне динамічне інтегроване утворення, до якого традиційно включають систему професійних знань, розвиток умінь і навичок професійної діяльності, науково-дослідницькі компетенції у професійній сфері, а також сукупність ціннісних орієнтацій та професійної спрямованості.

Науковці відносять поняття змісту освіти до фундаментальних об'єктів для дослідження, і цьому можна знайти кілька основних пояснень, як-от: визначальний рівень впливу змісту професійної підготовки на формування

професійних компетенцій; гнучкість і динамічність трансформування змісту професійної підготовки відповідно до соціального замовлення на рівень кваліфікації працівника певного напрямку підготовки; присутність змісту професійної підготовки у всіх базових документах про освіту – від Закону України «Про освіту» (2018), Закону України «Про вищу освіту» (2014) до освітніх стандартів та окремих освітніх програм підготовки фахівців. Щодо змісту професійної підготовки філологів, то її найбільш доцільно відстежувати в наявних на сьогодні освітніх програмах підготовки філологів в різних ЗВО країни, зважаючи, звісно, на спеціальності та спеціалізації.

Змісту професійної підготовки філологів в Україні присвячено наукові дослідження Л. Бабенко (2009) [9], котра розглядає підготовку вчителя-філолога в контексті оновлення її змісту; О. Бодика (2020), в монографії якого розглянуто власне фахову філологічну складову змісту професійної підготовки вчителя-філолога [425]; О. Вовк (2013), у дослідженні якої представлено когнітивну й комунікативну складові професійної компетентності філолога та їх зв'язок зі змістом підготовки [105]; М. Іконнікової (2017), яка розглядає науковий дискурс професійної підготовки філолога в сучасній системі освіти України [182]; О. Семенов (2005), яка здійснила комплексний ґрунтовний аналіз професійної підготовки майбутніх учителів української мови та змісту їх підготовки у ЗВО [353];

В системі вищої освіти України підготовка філологів відбувається за державним стандартом цієї спеціальності (наказ МОН України, 20.06.2019 р.). метою професійної підготовки філолога в зазначеному стандарті проголошено їх здатність «розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми в галузі філології, що характеризуються комплексністю та невизначеністю умов, а саме в діяльності, пов'язаній з аналізом, творенням (зокрема перекладом) і оцінювання письмових та усних текстів різних жанрів і стилів, організацією успішної комунікації різними мовами» [386]. Вважаємо важливим той факт, що до основних методів, методик і технологій, якими має оволодіти майбутній філолог, державний стандарт відносить інформаційні

технології. Таким чином, необхідність їх внесення до змісту професійної підготовки філолога є необхідною, а специфіку визначає конкретна спеціальність і спеціалізація професійної підготовки. До переліку професійних компетентностей філолога державний стандарт відносить інтегральні, загальні та спеціальні компетентності. Ми вважаємо, що в кожній з трьох груп компетентностей міститься потужний інформаційно-комунікаційний складник, що ми відобразили в таблиці 1.4.

Таблиця 1.4.

**Інформаційно-комунікаційний складник в змісті провідних компетентностей майбутнього філолога,
визначений державним стандартом його підготовки**

Група компетентностей	Провідні знання, вміння, навички та soft skills, що входять до групи компетентностей	Інформаційно-комунікаційний складник в структурі компетентностей
Інтегральні компетентності	До цієї групи компетентностей відноситься здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми в галузі лінгвістики, літературознавства, перекладу тощо, які характеризуються складністю та невизначеністю умов.	Вирішення такого типу і рівня завдань потребує залучення широкого спектру інформаційних технологій, що уможливають як пізнавальний (гносеологічний), так і інструментальний (практичний) контекст професійної діяльності.
Загальні компетентності	До цієї групи компетентностей відносяться: здатність спілкуватися державною та іноземними мовами; здатність до пошуку, опрацювання та аналізу інформації з різних джерел; здатність проведення наукових досліджень в галузі; вміння застосувати знання в практичних ситуаціях професійної діяльності; навички використання	Здатність використовувати інформаційні технології належить саме до групи загальних компетентностей. Аналіз і пошук інформації, вміння комунікувати рідною та іноземними мовами, провадити науково-дослідницьку діяльність – всі ці складники загальної компетентності потребують сучасних ІКТ.

	інформаційних і комунікаційних технологій; тощо.	
Спеціальні компетентності	До спеціальних компетентностей належать здатності: використовувати в практиці професійної діяльності отримані знання; гнучко й ефективно використовувати мови в різних стилях та регістрах спілкування з метою розв'язання комунікаційних завдань; здійснювати лінгвістичний, літературознавчий, спеціальний філологічний аналіз текстів; надавати консультації щодо норм культури мовлення; організувати ділову комунікацію; тощо.	Спеціальні компетентності філолога тісно пов'язані з сучасними інформаційними технологіями на інструментальному (практично-прикладному) рівні, та на рівні фундаментальних знань, викладених у формі віртуальної інформації в засобах ІКТ. До таких засобів відносимо, передовсім, словниково-довідникову літературу; віртуальні застосунки, що спрощують пошук і обробку мовного контенту; спеціальні програми (перекладачі і т.п.), які оптимізують професійну діяльність філолога.

[Джерело: розроблено автором]

Підготовка філологів в Україні здійснюється за напрямом *03 Гуманітарні науки* за спеціальністю 035 Філологія..

Аналіз освітніх програм зі спеціальності 035 Філологія ми проводили у 11 класичних та педагогічних університетах України, обраних *рандомним способом* (крім Київського університету імені Бориса Грінченка, на базі якого проводився констатувальний етап педагогічного експерименту). Зазначимо, що в межах представлених на сторінці університету освітніх програм нами було обрано 3-4 освітні програми бакалаврського та магістерського рівнів. Таким чином, ми застосували *випадкову стратифіковану вибірку* для аналізу контенту освітніх програм за спеціальністю «Філологія». Провідними показниками наявності інформаційно-технологічного складника в змісті професійної підготовки філологів ми визначили такі:

1. Включення інформаційних технологій до предметної області освітньої програми спеціальності 035 Філологія в позиції «Методи, методики та технології».

2. Включення інформаційних технологій до предметної області освітньої програми спеціальності 035 Філологія в позиції «Інструменти та обладнання».

3. Наявність інформаційно-технологічного складника у переліку загальних та спеціальних компетентностей у змісті освітньої програми.

4. Присутність у змісті силабусів фахових дисциплін чіткої вказівки на використання сучасних ІКТ в навчальному процесі.

Вивчення змісту професійної підготовки майбутніх філологів у контексті використання інформаційних технологій здійснювалося нами за допомогою методу аналізу контенту веб-ресурсів відповідних університетів. Результати означеного аналізу контенту ми помістили у таблиці 1.5.

Таблиця 1.5.

Інформаційно-технологічний складник змісту професійної підготовки майбутніх філологів (за результатами аналізу контенту освітніх програм спеціальностей 035 Філологія (перелік загальних компетентностей майбутніх філологів вміщено в Додатку І)

ЗВО	Спеціальність	Наявність інформаційно-технологічного складника в предметній області освітньої програми		Наявність інформаційно-технологічного складника у переліку загальних та спеціальних компетентностей у змісті освітньої програми
		<i>У методах, методиках та технологіях</i>	<i>Серед інструментів та обладнання</i>	
Київський університет імені Бориса Грінченка	035 Філологія. Мова і література англійська. 035 Філологія. Мова і література німецька. 035 Філологія. Мова і література іспанська. 035 Філологія. Мова і література італійська. 035 Філологія. Мова і література французька.	Інформаційно-комунікаційні технології	-	ЗК 12. Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій

	035 Філологія. Переклад (англійська).			
Київський національний лінгвістичний університет	035 Філологія. Німецька мова і література, друга іноземна мова, переклад	Інформаційно-комунікаційні технології	-	ЗК 12. Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій.
	035 Філологія. Французька мова і література, друга іноземна мова, переклад	Інформаційно-комунікаційні технології	-	ЗК 12. Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій.
	035 Філологія. Сучасні філологічні студії (польська мова і друга іноземна мова): лінгвістика і перекладознавство	Інформаційно-комунікаційні технології	-	ЗК 8. Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій.
	035 Філологія. Перська мова і література та переклад, друга східна мова, західноєвропейська мова	Інформаційно-комунікаційні технології	-	ЗК 12. Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій.

Львівський національний університет імені Івана Франка	035	Філологія. Українська мова та література	-	Сучасні універсальні та спеціалізовані інформаційні технології (комунікаційні, пошукові, аналітичні)	ЗК 13. Уміння використовувати інформаційні та комунікаційні технології при вирішенні стандартних завдань професійної діяльності.
	035	Філологія. Прикладна лінгвістика	-	-	-
	035	Філологія. Англійська та друга іноземні мови і літератури	Сучасні методи лінгвістичного та літературного аналізів, обробки й аналізу інформації, викладання іноземних мов	Сучасні універсальні та спеціалізовані інформаційні технології (комунікаційні, пошукові, аналітичні)	ЗК 12. Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій.
	035	Філологія. Переклад (німецька і друга іноземна мови, міжкультурні німецькі студії)	Методи і методики дослідження мови і літератури, інформаційно-комунікаційні технології	-	ЗК 8. Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій. ФК 11. Здатність застосовувати

				інструменти машинного і автоматизованого перекладу.
	035 Філологія. Іспанська та друга іноземні мови і літератури	Методи і методики дослідження мови і літератури, інформаційно-комунікаційні технології.	-	ЗК 8. Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій.
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди	035 Філологія. Українська мова і література, редагування	Методи, методики: методики організації процесу навчання філологічних наук у закладах освіти; методики навчання, моніторингу та інтерпретації дослідницьких результатів, інформаційної й комунікаційної технології, методи емпіричних досліджень і моделювання	Інформаційно цифрові технології в науковому пізнанні та практичному вивченні української мови, української літератури, редакторської справи	ЗК 9. Володіння навичками використання інформаційно-комунікативних технологій у навчальній і професійній діяльності.

		процесів мови та літератури		
035	Філологія. Англійська мова і література та переклад	Методи і підходи до навчання англійської мови (компетентнісний, комунікативний, особистісно-орієнтований); проєктна та інтерактивні технології; інформаційно-комунікативні технології; метод методичного експерименту; методи математичної і статистичної обробки експериментальних даних та інтерпретації результатів досліджень	Мультимедійне обладнання, сучасне програмне забезпечення і комп'ютерні засоби.	ЗК 9. Володіння навичками використання інформаційно-комунікативних технологій у навчальній і професійній діяльності.

	035 Китайська література	Філологія. мова і	Проектна та інтерактивні технології; інформаційно- комунікативні технології; метод методичного експерименту; методи математичної і статистичної обробки експериментальних даних та інтерпретації результатів досліджень	Мультимедійне обладнання, сучасне програмне забезпечення і комп'ютерні засоби.	
Прикарпатський національний університет імені В.Стефаника	035 мова і література	Філологія. Польська	Загальнонаукові та спеціальні філологічні методи аналізу лінгвістичних одиниць, методи і методики дослідження мови і літератури, перекладу, інформаційно -	-	ЗК 12. Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій.

		комунікаційні технології		
035	Філологія. Польсько-український переклад та переклад з другої іноземної мови (англійської)	Загальнонаукові та спеціальні філологічні методи аналізу лінгвістичних одиниць, методи і методики дослідження мови і літератури, перекладу, інформаційно-комунікаційні технології	-	ЗК 8. Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій.
035	Філологія. Українська мова і література.	загальнонаукові та спеціальні філологічні методи аналізу лінгвістичних одиниць, методи і методики дослідження мови і літератури, інформаційно-комунікаційні технології	-	ЗК 8. Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій.

Одеський національний університет імені І.Мечникова	035 Германські літератури включно), англійська	Філологія. мови та (переклад перша -	загальнонаукові та спеціальні філологічні методи аналізу лінгвістичних одиниць, методи і методики дослідження мови і літератури, інформаційно-комунікаційні технології.	-	ЗК 12. Навички використання інформаційних комунікаційних технологій. і
	035 Іспанська література	Філологія. мова та	загальнонаукові та спеціальні філологічні методи аналізу лінгвістичних одиниць, методи і методики дослідження мови і літератури, інформаційно-комунікаційні технології.	-	ЗК 12. Навички використання інформаційних комунікаційних технологій. і СК 14. Здатність планувати та впроваджувати уроки іноземної мови та зарубіжної літератури в закладах загальної середньої освіти; обирати методи навчання фонетики, граматики,

				лексики; формувати вміння учнів в аудіюванні, говорінні, читанні, письмі з використанням сучасних технологій.
	035 Філологія. Романські мови та літератури (переклад включно), перша - французька	загальнонаукові та спеціальні філологічні методи аналізу лінгвістичних одиниць, методи і методики дослідження мови і літератури, інформаційно-комунікаційні технології.	-	ЗК 08. Навички використання інформаційних та комунікаційних технологій.
Черкаський національний університет імені Б.Хмельницького	014 Середня освіта. Мова і література (англійська, німецька)	-	-	ЗК 5. Здатність застосовувати досягнення інформаційних та комунікаційних технологій у розв'язанні фахових, професійних, соціально -

				психологічних та життєвих завдань. СК 17. Здатність використовувати можливості мережних програмних систем та Інтернет-ресурси для виконання наукових досліджень у сферах методики навчання іноземних мов, філології, а також для розв'язання теоретичних і практичних завдань у фаховій і професійній діяльності.
035	Філологія. Мова і література (англійська, німецька)	-	-	ЗК 2. Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій.
035	Філологія. Германські мови та	-	-	ЗК 12. Навички використання

	літератури (переклад включно), перша – англійська			інформаційних і комунікаційних технологій.
	035 Філологія. Англійсько-український переклад та переклад з другої іноземної мови	-	-	ЗК 8. Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій.
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка	035 Філологія. Французька мова та друга іноземна мова. Переклад з двох іноземних мов.	-	-	ЗК 8. Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій.
	035 Філологія. Румунська мова та література.	-	Інформаційно-комунікаційні технології	ЗК 12. Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій.
Чернівецький національний				
	035 Філологія. Українська мова та література	-	-	ЗК 8. Здатність використовувати інформаційні та комунікаційні технології.

університет імені Ю.Федьковича	035 Філологія. Слов'янські мови та літератури (переклад включно), перша – польська	-	-	ЗН 12. Навички використання інформаційних та комунікаційних технологій. ФК 17. Здатність і готовність застосовувати технічні методи та засоби у перекладацькій діяльності.
	035 Філологія. Польська мова і література, друга мова - англійська	-	-	ЗН 12. Навички використання інформаційних та комунікаційних технологій.
	035 Філологія. Прикладна лінгвістика (англійська мова та діджиталізована комунікація)	Інформаційно- комунікаційні технології	Мультимедійне обладнання, ПК з виходом в Інтернет	СК 9. Здатність створювати вебзастосунки, використовуючи сучасні підходи та методи проектування графічних інтерфейсів.

					СК 10. Вміння застосовувати технології та інструментарій для верстки і розробки логіки роботи вебпродукту.
Рівненський державний гуманітарний університет	035 Українська мова та література	Філологія.	Інформаційно-комунікаційні технології	Інформаційно-комунікаційні технології	ЗК 12. Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій.
Вінницький державний педагогічний університет імені М.Коцюбинського	035 Слов'янські мови та літератури (переклад включно)	Філологія.	Інформаційно-комунікаційні технології	Використання фахових підручників, посібників, схем, таблиць, ілюстрацій, мультимедійного забезпечення, відеозаписів, комп'ютерних презентацій навчального матеріалу	ЗК 12. Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій.
	035 Філологія. Німецька мова та література			Застосування інформаційно-	ЗК 12. Навички використання

		Інформаційно-комунікаційні технології	комунікаційних технологій на практичних заняттях, у кабінеті синхронного перекладу, використання Інтернет ресурсів для автоматизованого перекладу	інформаційних комунікаційних технологій	i
--	--	---------------------------------------	---	---	---

[Джерело: розроблено авторкою]

Отож, як свідчить аналіз освітніх програм з підготовки філолога (за спеціальністю 035 Філологія), наведений вище у таблиці 1.5, зміст означених програм далеко не завжди орієнтується на чітке окреслення місця і ролі інформаційних технологій у процесі підготовки фахівців-філологів. Найчастіше розробники освітніх програм обмежуються простим зазначенням словосполучення «інформаційно-комунікаційні технології», коли йдеться про методи, методики й технології професійної підготовки філолога. Виняток становлять хіба що освітні програми:

1) Львівського національного університету імені Івана Франка, де названі технології конкретизовано як «сучасні методи лінгвістичного та літературного аналізів, обробки й аналізу інформації, викладання іноземних мов»;

2) Харківського національного університету імені Г. С. Сковороди («методики навчання, моніторингу та інтерпретації дослідницьких результатів, інформаційної й комунікаційної технології, методи емпіричних досліджень і моделювання процесів мови та літератури»);

3) Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка - «поєднання освітніх, інформаційно-комунікаційних технологій та психолого-педагогічних, лінгвістичних, літературознавчих методів».

Щодо внесення відомостей про сучасні інформаційно-комунікаційні технології в позиції «Інструменти та обладнання», то варто відзначити, що у значній частині освітніх програм ця позиція взагалі ніяк не відносить до інструментів чи обладнання таке, що має відношення до сучасних ІКТ. Виняток становить хіба що:

1) Львівський національний університет імені Івана Франка, де зазначено серед інструментів та обладнання для реалізації освітньої програми «сучасні універсальні та спеціалізовані інформаційні технології (комунікаційні, пошукові, аналітичні)»;

2) Харківський національний університет імені Г. С. Сковороди («мультимедійне обладнання, сучасне програмне забезпечення і комп'ютерні засоби»);

3) Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка – «сучасне інформаційно-комунікаційне обладнання для освітнього процесу та навчально-методичний інструментарій; спеціалізоване обладнання лінгафонного кабінету та комп'ютерного класу (сучасна комп'ютерна техніка); мультимедійне обладнання та програмне забезпечення (програмний комплекс Niebelung), сучасні універсальні та спеціалізовані інформаційні ресурси (доступ до Інтернету, бібліотечні ресурси та технології, зокрема цифрові)».

Трохи більше інформації про інформаційні технології в змісті освітніх програм можна почерпнути з переліку загальних та спеціальних компетентностей, де, згідно з державним стандартом підготовки фахівців за спеціальністю 035 Філологія передбачено одну із загальних компетентностей (переважно ЗК 4, ЗК 8 чи ЗК 12), яка формулюється розробниками як «навички використання інформаційних і комунікаційних технологій» або ж «здатність до використання інформаційно-комунікаційних технологій». Щодо спеціальних або ж фахових компетентностей, то їх інформаційно-технологічний контент виражається як «Вміння застосовувати технології та інструментарій для верстки і розробки логіки роботи вебпродукту» (Житомирський державний університет імені Івана Франка), «здатність до пошуку, опрацювання та аналізу інформації з різних джерел; використання інформаційних і комунікаційних технологій, зокрема для вирішення стандартних завдань професійної діяльності» (Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського), «здатність ефективно використовувати наявні електронні (цифрові) освітні ресурси; здатність використовувати цифрові технології в освітньому процесі» (Чернівецький національний університет імені Ю. Федьковича), «здатність ефективно використовувати електронні (цифрові) освітні ресурси; використовувати

цифрові технології в освітньому процесі (інформаційно-цифрова компетентність)» (Уманський державний педагогічний університет імені П. Тичини). Відзначимо, що лише в освітніх програмах Чернівецького національного університету імені Ю. Федьковича та Уманського державного педагогічного університету присутнє поняття «інформаційно-цифрова компетентність», при тому лише щодо здобувачів вищої освіти.

Наведена вище таблиця 1.5 дає відповідь на питання стосовно присутності трьох з чотирьох показників наявності інформаційно-технологічного складника в змісті освітніх програм професійної підготовки філологів в системі вищої освіти України. Щодо включення цього складника до силабусів освітніх компонент (навчальних дисциплін), то вони, на жаль, не завжди розміщуються на веб-сторінках обраних нами для аналізу університетів у вільному доступі. Тому цей аналіз можна назвати фрагментарним чи пілотним. Однак ми наводимо нижче його результати, оскільки вони видалися нам тенденційними, такими, що демонструють стан мотивованості науково-педагогічних працівників у використанні сучасних ІКТ в навчальному процесі, та обізнаності щодо реалізації можливостей ІКТ у процесі підготовки філологів.

Отож, ми поцікавилися наявністю у силабусах фахових дисциплін спеціальності 035 Філологія обраних нами університетів посилань на відповідне програмно-технічне забезпечення, інтернет-ресурси, віртуальні застосунки, електронне\віртуальне навчально-методичне забезпечення тощо. Аналіз контенту здійснювався у випадково вибраних освітніх компонентах з циклу спеціальної підготовки (по одній освітній компоненті на кожну спеціальність). Результати аналізу контенту силабусів викладено у таблиці 1.6.

Таблиця 1.6.

Пілотні відомості про наявність інформаційних технологій у силабусах фахових дисциплін спеціальності

035 Філологія в вибраних університетах України

Заклад вищої освіти	Спеціальність \ освітня програма	Освітня компонента	Наявність відомостей про використання інформаційних технологій в тексті силабусів
Київський педагогічний університет імені Б.Грінченка	035 Філологія. Мова та література (англійська)	Теоретичний курс французької мови	<p>У тексті силабуса передбачено створення студентами групових проєктів-презентацій. Зазначені також Інтернет-ресурси для використання студентами:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. https://gerflint.fr/Base/Mekong6/DE_Morphologie.pdf. 2. http://llacan.vjf.cnrs.fr/fichiers/cours/Haude/Morphologie-handout.pdf. 3. http://grammaire.reverso.net/1_2_04_La_proposition_relative.shtml. 4. http://www.ralentirtravaux.com/lettres/cours/phrase-simple-phrasecomplexe.php. 5. https://www.etudes-litteraires.com/propositions-subordonnees.php. 6. http://www.123cours.com/subordonnees_relatives_conjonctives.ASP

<p>Житомирський державний університет імені Івана Франка</p>	<p>035 Філологія. Прикладна лінгвістика (англійська мова)</p>	<p>Вступ до перекладознавства</p>	<p>Відзначено програмно-технічне забезпечення освітньої компоненти (кабінети комп'ютерної техніки; кабінети з мультимедійним обладнанням, що створюють умови для набуття студентами спеціальних компетентностей зі спеціальності; Інтернет ресурси університету (офіційний веб-сайт університету http://www.zu.edu.ua, портал університету, електронна бібліотека) містить інформацію про освітні програми, навчальну, наукову і виховну діяльність, структурні підрозділи, правила прийому, контакти; необмежений, у тому числі бездротовий, доступ до Internet). Студентам також пропонуються інтернет-ресурси для засвоєння цієї освітньої компоненти (Бібліотека Житомирського державного університету імені Івана Франка. URL: http://irbis.zu.edu.ua/cgi-bin/irbis64r11/cgiirbis64.exe; Автентичні фахові тексти для перекладу. Режим доступу: http://www.technoscience.net/?onglet=articles; http://www.compositec.com/; http://uk.wikipedia.org/wiki/)</p>
--	---	-----------------------------------	---

Львівський національний університет імені Івана Франка	035 Філологія. Мова і література (французька)	Теоретична фонетика французької мови	В силабусі зазначені можливості використання електронних бібліотек ЛНУ та інших університетів України, а також платформи Moodle та інших інтернет-ресурсів (https://www.znu.edu.ua ; https://studfile.net ; nbuv.gov.ua·j-pdf·Nznuo ; elibrary.kubg.edu.ua ; edugu.edu.ua ; moodle.mdu.in.ua ; https://institutfrancais-ukraine.com). Водночас, як свідчить текст силабуса, використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі реалізації форм та методів викладання освітньої компоненти, не передбачається.
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського	035 Філологія. Українська мова та література	Цифрові технології наукових досліджень в галузі філології	Тексти силабусів не передбачені для відкритого перегляду
Одеський національний університет	035 Філологія. Переклад з англійської мови	Когнітивна лінгвістика	Текст силабуса не містить чітких формулювань про наявність та можливості використання інформаційних технологій в процесі вивчення освітньої компоненти

імені І.Мечникова	та другої іноземної (англійська)		
Черкаський національний університет імені Б.Хмельницьк ого	035 Філологія. Слов'янські мови (переклад включно), перша - російська	Практика перекладу другої мови - польська	В тексті силабуса відзначено наявність спеціального обладнання для використання ІКТ (проектор, ноутбук, смартфон, презентаційні матеріали). Інформаційне забезпечення освітньої компоненти міститься в окремому ресурсі (e-НМЗНД) - https://docs.google.com/spreadsheets/d/11VO8BfQV6AvD8_HFUnEHYdUwxwFiUoXYrbBJE7ncOV0/edit#gid=612980587
Київський національний лінгвістичний університет	035 Філологія. Германські мови та літератури (переклад включно), перша - англійська	Практична граматика	Силабус освітньої компоненти містить рекомендовані студентам електронні ресурси: 1. English Grammar online – Електронний ресурс: http://www.ego4u.com/ 2. MyEnglishpages – Електронний ресурс: http://www.myenglishpages.com 3. English Grammar 101 – Електронний ресурс: http://lessons.englishgrammar101.com 4. Online English Grammar Recourses – Електронний ресурс:

		<p>http://www.edufind.com</p> <p>5. English Grammar Tests</p> <p>http://www.e-grammar.org</p> <p>6. Free English Exercises and Tests Online – Електронний ресурс:</p> <p>http://www.englishteststore.net</p> <p>7. Online Grammar Quizzes – Електронний ресурс:</p> <p>http://www.cengage.com</p> <p>8. Guide to Grammar and Writing – Електронний ресурс:</p> <p>http://grammar.ccc.commnet.edu</p> <p>Водночас, як свідчить текст силабуса, використання інформаційних технологій у процесі реалізації форм та методів викладання освітньої компоненти, не передбачається</p>
--	--	---

[Джерело: розроблено автором]

Зазначимо, що наведений вище аналіз контенту має, передовсім, суто ілюстративне значення й актуалізує саму проблему професійної підготовки філологів засобами інформаційних технологій. Крім того, завдання цифровізації й диджиталізації освітнього середовища університетів трансформують моделі й алгоритми використання інформаційних технологій, і мотивують науково-педагогічних працівників до використання сучасних інформаційних ресурсів (реальних і віртуальних) набагато більше, ніж ще кілька років тому.

Серед проаналізованих текстів силабусів вирізняються хіба що кілька, де інформаційно-комунікаційна складова прописана досить обґрунтовано й чітко, а саме:

1. Черкаський національний університет імені Б. Хмельницького, де в тексті силабуса освітньої компоненти «Практика перекладу другої мови - польська» відзначено наявність спеціального обладнання для використання ІКТ (проектор, ноутбук, смартфон, презентаційні матеріали). Інформаційне забезпечення освітньої компоненти міститься в окремому ресурсі (e-НМЗНД)

-
https://docs.google.com/spreadsheets/d/11VO8BfQV6AvD8_HFUnEHYdUwxwFiUoXYrbBJE7ncOV0/edit#gid=612980587

2. Львівський національний університет імені Івана Франка, де в силабусі обраної нами для аналізу освітньої компоненти «Теоретична фонетика французької мови» зазначені можливості використання електронних бібліотек ЛНУ та інших університетів України, а також платформи Moodle та інших інтернет-ресурсів (<https://www.znu.edu.ua>; <https://studfile.net>; nbuv.gov.ua/j-pdf/Nznuo; elibrary.kubg.edu.ua; edugu.edu.ua; moodle.mdu.in.ua; <https://institutfrancais-ukraine.com>). Водночас, як свідчить текст силабуса, використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі реалізації форм та методів викладання освітньої компоненти, не передбачається.

3. Житомирський державний університет імені Івана Франка, де в тексті силабуса з курсу «Вступ до перекладознавства» відзначено програмно-

технічне забезпечення освітньої компоненти (кабінети комп'ютерної техніки; кабінети з мультимедійним обладнанням, що створюють умови для набуття студентами спеціальних компетентностей зі спеціальності; Інтернет ресурси університету (офіційний веб-сайт університету <http://www.zu.edu.ua>, портал університету, електронна бібліотека) містить інформацію про освітні програми, навчальну, наукову і виховну діяльність, структурні підрозділи, правила прийому, контакти; необмежений, у тому числі бездротовий, доступ до Internet). Студентам також пропонуються інтернет-ресурси для засвоєння цієї освітньої компоненти (Бібліотека Житомирського державного університету імені Івана Франка: http://irbis.zu.edu.ua/cgi-bin/irbis64r_11/cgiirbis_64.exe. Подано також лінк доступу до автентичних фахових текстів для перекладу: (<http://www.technoscience.net/?onglet=articles>; <http://www.compositec.com/>; <http://uk.wikipedia.org/wiki/>).

Не дивлячись на те, що в змісті силабусів досить рідко можна знайти пряму вказівку на інформаційно-технологічний ресурс спеціальності зазначимо, що переважна більшість університетів прагнуть сформувати системне й нормативно окреслене ресурсне середовище для реалізації власних моделей і алгоритмів використання сучасних інформаційних технологій в професійній підготовці фахівців. Так, у *Хмельницькому національному університеті* сформовано інформаційну систему «Електронний університет», де міститься модульне середовище для навчання, інформаційні пакети ЄКТС, каталог вибірових дисциплін тощо (<https://isu1.khmnu.edu.ua/isu/>). В ресурсному середовищі Електронного університету міститься, крім того:

- Рекомендації викладачам для допомоги при роботі у дистанційному режимі;
- Рекомендації з організації підсумкового контролю в умовах дистанційного навчання;
- Проведення занять за допомогою BigBlueButton та ін.

Уманський державний педагогічний університет віртуальне освітнє середовище створив на платформі Moodle. Рівненський державний гуманітарний університет – на спеціально розробленому ресурсі «Сервіс дистанційної освіти». Щоправда, в обидвох університетах віртуальні навчальні курси пропонуються студентам-філологам лише фрагментарно; так, кафедра французької та німецької мов РДГУ пропонує студентам лише п'ять віртуальних освітніх компонент, а кафедра стилістики і культури української мови – лише три [355]. У Житомирському державному університеті інформаційно-технологічний ресурс для майбутніх філологів зосереджений на e-portfolio та на порталі “ZDU Project”, де вміщено електронні версії всіх навчально-методичних комплексів та навчальної літератури для майбутніх філологів [492]. У Харківському національному університеті імені В. Каразіна запроваджено цикл відеолекцій для майбутніх філологів, які є загальнодоступними для будь-якого відвідувача сайту факультету іноземних мов [103].

Таким чином, нами проаналізовано інформаційно-комунікаційний складник контенту освітніх програм з професійної підготовки філологів у закладах вищої освіти. На основі аналізу сутності поняття змісту професійної підготовки фахівців окреслено інформаційно-комунікаційний складник в змісті провідних компетентностей майбутнього філолога (інтегральних, загальних, спеціальних), визначений державним стандартом його підготовки. Для аналізу інформаційно-комунікаційного контенту освітніх програм з підготовки філологів було окреслено провідні показники (включення інформаційних технологій до предметної області освітньої програми; наявність інформаційно-технологічного складника у переліку загальних та спеціальних компетентностей; присутність у змісті силабусів фахових дисциплін чіткої вказівки на використання сучасних ІКТ в навчальному процесі). Сформульовано висновок, що зміст означених програм далеко не завжди орієнтується на чітке окреслення місця і ролі інформаційних технологій у процесі підготовки фахівців-філологів. Найчастіше (за певним виключенням)

розробники освітніх програм обмежуються простим зазначенням словосполучення «інформаційно-комунікаційні технології», коли йдеться про методи, методики й технології професійної підготовки філолога. Щодо включення цього складника до силабусів освітніх компонент (навчальних дисциплін), то вони, на жаль, не завжди розміщуються на веб-сторінках обраних нами для аналізу університетів у вільному доступі. Тому цей аналіз окреслено як фрагментарний чи пілотний.

На підставі проаналізованих освітніх програм доведено, що переважна більшість університетів прагнуть сформувавши системне й нормативно окреслене ресурсне середовище для реалізації власних моделей і алгоритмів використання сучасних інформаційних технологій в професійній підготовці фахівців (система «Електронний університет» у Хмельницькому національному університеті; віртуальне освітнє середовище Moodle в Уманському державному педагогічному університеті; портал ZDU-project у Житомирському державному університеті імені Івана Франка та ін.)

Висновки до першого розділу

У розділі обґрунтовано теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх філологів в системі вищої освіти України. Схарактеризовано провідні методологічні підходи до проблеми дослідження; обґрунтовано концептуальні засади проблеми формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій; проаналізовано зміст і характеристики інформаційно-комунікаційного складника освітніх програм професійної підготовки філологів у закладі вищої освіти.

На підставі аналізу численних наукових джерел з проблеми дослідження визначено кількарівневу ієрархію наукових підходів, а саме: на загальнофілософському (системний та інформологічний наукові підходи), загальнонауковому (середовищний підхід), конкретно-науковому

(компетентнісний та лінгводидактичний підходи), прикладному (діагностичний інструментарій експериментальної частини дослідження). Обґрунтовано необхідність використання *системного підходу* (визначає досліджуваний процес як сукупність взаємопов'язаних і взаємозалежних компонентів, що мають педагогічний зміст), *соціокультурного* (уможливлює обґрунтування змістової та методичної специфіки рідної та іноземних мов у процесі професійної підготовки майбутніх філологів у закладі вищої освіти), *лінгводидактичного* (забезпечує розробку й апробацію у процесі дослідження сучасного дидактичного та методичного інструментарію, побудованого з урахуванням технологічного ресурсу сучасних інформаційних технологій), *інформологічного* (як теоретична основа та змістове підґрунтя концепта «інформологічність», з одного боку, та змісту сучасних інформаційних технологій як осердя науково-методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів у закладі вищої освіти), *середовищного* (використаний у дослідженні з метою обґрунтування ресурсного потенціалу сучасних інформаційних технологій у розробці й апробації сучасного інформаційного середовища професійної підготовки майбутніх філологів в університеті), *компетентнісного* (окреслює можливості теоретичного обґрунтування очікуваного результату експериментальної роботи у вигляді сформованої професійної компетентності майбутніх філологів до професійної діяльності у процесі навчання у ЗВО. Означена компетентність передбачає наявність сукупності професійних компетенцій, що формуються за допомогою сучасних інформаційних технологій).

Сформульовано принципи використання інформаційних технологій у професійній підготовці філологів, а саме: принцип *зростання мотивації*, сутність якого полягає в спрямованості інформаційних технологій на досягнення оптимального навчального результату, формування професійної компетентності філолога; принцип *науковості*, за яким науково-педагогічна компонента інформаційних технологій домінує над суто технічною та програмною; принцип *системності* – оскільки інформаційно-комунікаційні

технології є системним утворенням в загальному інформаційному просторі закладу вищої освіти, який здійснює професійну підготовку філологів; принцип *логічної наповненості*, за яким використання інформаційних технологій у професійній підготовці філологів підлягає певній логіці (якомога більш повне забезпечення ІКТ всіх складових освітньої програми); принцип *практичної спрямованості*, який визначає особливості зворотного зв'язку між розробкою сучасних ІКТ для навчального процесу ЗВО та їх практичним значенням у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців; принцип *відкритості*, що забезпечується можливостями реалізувати сучасні педагогічні технології засобами ІКТ.

Обґрунтовано висновок про те, що необхідність здійснення навчального процесу в ЗВО в умовах пандемії окреслила не лише суто організаційний, але й науково-дослідний контекст проблеми розробки й апробації різноманітних видів і типів інформаційно-комунікаційних технологій в професійній підготовці фахівців. Представлено основні веб-ресурси, які активно використовуються викладачами ЗВО для організації навчального процесу як в офлайн, так і в онлайн форматі (Skype, WebEx, GoogleMeet, LearningApps, Playbuzz, Padlet, Trello та ін.). Обґрунтовано думку про те, що сучасні веб-ресурси, які використовуються в ЗВО для проведення онлайн навчання, є більш чи менш близькими за своїми можливостями і характеристиками. Різниця між ними може бути окреслена в площині набору програмних інструментів, які тою чи іншою мірою забезпечують самостійність викладача і студента в участі в роботі на занятті та створенні власного авторського віртуального навчального продукту.

Доведено, що всі представлені в підрозділі наукові підходи до проблеми професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій органічно доповнюються компетентнісним як результуючим педагогічним науковим підходом, що концентрує методологічний ресурс всіх обґрунтованих в дослідженні підходів.

Обґрунтовано концептуальні засади формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій. На підставі аналізу поняття «концепція» визначено її характерологічні ознаки; зазначено важливість сучасних педагогічних концепцій, що мають відношення до підготовки й професійної діяльності філолога («Мова як буття», Концепція продуктивної педагогіки, Концепції педагогіки мультиграмотності, Концепції цифровізації).

Окреслено провідні компоненти концепції формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами сучасних ІТ: актуальність, мету, суперечності, механізм реалізації, оцінку ефективності. Обґрунтовано *провідну ідею концепції*, яка підкреслює її актуальність: формування професійної компетентності майбутніх філологів (як фахівців, що реалізують рідномовні й іншомовні комунікативні процеси в подальшій професійній діяльності) визначається рівнем, змістом, видами й техніками реалізації ресурсу сучасних інформаційних технологій, об'єднаних в цілісну науково-методичну систему, що створюється, розвивається й реалізується в інформаційному освітньому середовищі закладу вищої освіти з урахуванням принципів його функціонування в постпостмодерному суспільстві з відповідним соціальним замовленням на висококваліфікованого фахівця-філолога, та в умовах кризової організації інформаційного простору внаслідок ризиків та викликів останнього десятиліття.

Обґрунтовано ієрархію базових понять дослідження; сформульовано висновок, що механізм впровадження концепції ґрунтується на сукупності базових *принципів* (системності, структурно-функціональної дихотомії, синергії, холізму) та розгортається на кількох основних *рівнях* (загальносоціальному, професійно-галузевому, університетському та рівні особистісного інформаційного простору студента).

Проаналізовано інформаційно-комунікаційний складник контенту освітніх програм з професійної підготовки філологів у закладах вищої освіти. На основі аналізу сутності поняття змісту професійної підготовки фахівців

окреслено інформаційно-комунікаційний складник в змісті провідних компетентностей майбутнього філолога (інтегральних, загальних, спеціальних), визначений державним стандартом його підготовки. Сформульовано висновок, що зміст освітніх програм далеко не завжди орієнтується на чітке окреслення місця і ролі інформаційно-комунікаційних технологій у процесі підготовки фахівців-філологів.

На підставі проаналізованих освітніх програм доведено, що переважна більшість університетів прагнуть сформувати власне локальне нормативно окреслене ресурсне середовище для реалізації моделей і алгоритмів реалізації сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в професійній підготовці фахівців.

Матеріали першого розділу дисертації висвітлено в наукових працях здобувачки: [52, 53, 59, 60, 66, 68, 69, 70, 73, 74, 75, 76]

РОЗДІЛ 2

ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОВІДНИХ КОНЦЕПТІВ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

2.1. Зміст та сутність концепта «інформація» в контексті проблеми використання інформаційних технологій у підготовці фахівців

Проблема виокремлення концептів у науково-педагогічних дослідженнях пов'язана, передовсім, з визначенням основних категорій і понять теми наукового пошуку. Концепт, залежно від наукової галузі, на нашу думку, може тлумачитися як:

- Певна ідея, що відображає творчий сенс наукового пошуку;
- Провідний елемент концепції науково-педагогічного дослідження;
- Модель певного педагогічного явища чи процесу.

Професійна підготовка сучасного фахівця в умовах університету передбачає використання системи сучасних інформаційних технологій, враховуючи специфіку змісту означеної підготовки, необхідність її реформування з урахуванням розвитку сучасного інформаційного простору науки та інформаційного середовища кожного з напрямів підготовки, а також співвідношення офлайнових та онлайн-ових сегментів професійної підготовки фахівців з огляду на глобальні пандемічні кризи, що визначають особливості теорії і методики професійної освіти в Україні та цілому світі. Професійна діяльність фахівця-філолога постійно перебуває у просторі рідномовної та іншомовної взаємодії, сутність якої полягає в обміні, накопиченні, передачі інформації у вигляді ідей, думок, рішень, даних; означена взаємодія, таким чином, має виражений інформологічний характер. У зв'язку з цим постає проблема системного аналізу можливостей сучасних інформаційних технологій у забезпеченні якісної професійної підготовки студентів-філологів в університетах України із застосуванням ресурсів реального та віртуального

інформаційного простору, яким може диспонувати заклад вищої освіти та його основні стейкхолдери.

Інформологія як наука про інформацію перебуває в полі наукових інтересів переважно представників сучасної інформатики та освітніх технологій в розумінні сучасних ІКТ. У вітчизняну науку цей термін введено у 80-х рр. ХХ століття; найбільш значущі наукові розвідки в інформології належать К. Белякову (2020) [155], В. Горевій (2011) [125], М. Жалдаку (2011) [158], М. Козир (2015) [217], С. Чукановій (2020) [399] та ін. Можливості використання різного типу і виду інформаційних технологій у *підготовці фахівців* подано в науковому доробку Б. Бочарова, М. Воєводіної (2015) [80], Ю. Волосяка та ін. (2017) [187], Т. Коваль (2008) [211], Н. Попович (2009) [322], І. Свірепчук (2010) [349] та ін.

Щодо професійної підготовки *філологів*, то її інформологічні засади більшою чи меншою мірою представлені в наукових публікаціях І. Бакаленко, О. Липчанко-Ковачик, Л. Морської, Л. Тополі та ін. Окремі наукові праці репрезентують *методологічний* аспект проблеми нашого дослідження – А. Гури (2018) [136] (розвиток інформаційної культури майбутніх фахівців), М. Коляди (2003) [221] (можливості використання діяльнісного підходу у формуванні інформаційної культури фахівця), О. Пшеничної (2018) [335; 29] (розвиток інформаційної культури майбутніх фахівців) та ін. На підставі аналізу наукових публікацій з проблеми дослідження доводиться констатувати, що переважна їх більшість стосуються професійної підготовки вчителів-словесників – у різноманітних аспектах цього педагогічного процесу (використання різних форм інтерактивного навчання із застосуванням ІКТ, загальна характеристика інформаційних технологій у підготовці вчителя-словесника, формування професійної компетентності вчителя-філолога засобами ІКТ тощо). Крім того, дослідницький ракурс в переважній більшості проаналізованих праць зосереджено на інтерактивних технологіях навчання, що передбачають використання інформаційних технологій як дидактичного засобу.

В площині педагогічних наук, на нашу думку, є сенс говорити про *педагогічну інформологію*, яку можемо окреслити як науку про педагогічну інформацію та відповідні процеси, що її супроводжують – накопичення, обмін, створення, передачу тощо. Відповідно педагогічна інформологія вирізняється із загальної інформологічної науки змістом інформації, що функціонує в педагогічному просторі і має педагогічні характеристики – дидактичні, пізнавальні, мотиваційні, технологічні, процесуальні та ін. У науковому дослідженні В. Шакотько (2017) [400; 222] розглядається також поняття інформологічної компетентності як сукупності відповідних інформологічних знань, вмінь і навичок використовувати інформацію в навчальному процесі, особистісних якостей, що забезпечують необхідний рівень інформологічної діяльності. Таким чином, до *наукового тезаурусу педагогічної інформології* можемо віднести:

- 1) Категорію *інформації* як базову для педагогічної інформології, що визначає знаково-символьні характеристики професійної підготовки фахівців;
- 2) Поняття *інформологічної компетентності* як результату інформаційно-технологічної підготовки студентів;
- 3) Поняття *інформологічної діяльності* як різновиду навчальної та квазіпрофесійної діяльності, що визначає здатність майбутніх фахівців працювати з різними видами інформації;
- 4) Поняття *знаку і символу* як семіотичного відображення інформації, притаманної професійній підготовці фахівців.

Перший компонент означеного тезаурусу – *інформацію* – ми віднесли до категорій як глобальний феномен, притаманний фактично всім наукам. Інформологія розглядає і вивчає різноманітні види інформації; частина з них безпосередньо стосуються створення й розвитку сучасних інформаційних технологій у ЗВО, інша частина – безпосередньо підготовки фахівців, у нашому випадку – майбутніх філологів. Так, виділяють різні види інформації за кількома критеріями поділу (за М. Козир, 2015) [217]:

- 1) За способом відображення – звукова, текстова, числова, графічна, комбінована;
- 2) За призначенням – масова, спеціальна, особиста;
- 3) За способом сприйняття – візуальна, аудіальна, тактильна, нюхова, смакова.

Всі проаналізовані вище види інформації в сукупності утворюють систему; крім цього, системними характеристиками наділені й інші процеси, явища та об'єкти, що характеризують професійну підготовку філологів в умовах сучасного університету. В інформології широко використовується поняття «*інформаційна система*», методологічно близьке до проблеми інформаційно-технологічного забезпечення професійної підготовки філологів, при тому в кількох аспектах:

- В системному характері інформаційних технологій, що реалізуються в процесі професійної підготовки філологів;
- В аспекті системи комунікацій, що складають основу організаційно-педагогічних умов професійної підготовки названих фахівців;
- В окресленні педагогічної технології, що реалізується в ході підготовки фахівців – як системного явища.

Інформаційна система підготовки філологів в умовах університету може розглядатися в широкому та вузькому розумінні. Означена система в загальному (*широкому*) контексті окреслюється як простір, де відбуваються найзагальніші інформаційні процеси (пошук, збирання, обмін, зберігання, передача інформації). У *вузькому* розумінні інформаційна система підготовки фахівців-філологів в університеті є комплексом спеціально розроблених технічних, програмних (як організаційних, так і дидактичних) засобів, що забезпечують всі інформаційні процеси.

Найчастіше інформаційний простір професійної підготовки майбутніх фахівців пов'язують (і навіть ототожнюють) з *інформаційно-комунікаційними технологіями*, або ж з *інформаційними технологіями*. На нашу думку, варто

передовсім розмежувати два останні поняття з метою уникнення термінологічних непорозумінь.

Отож, *інформаційні технології* найчастіше (О. Гудирева (2006) [135]; М. Кадемія, І. Шахіна (2011) [191]; О. Спирін, А. Светлорусова (2010) [374] та ін.) окреслюють як сукупність методів і засобів (передовсім, інформаційно-технічних, але так само організаційних і методичних), до разом складають систему збору, обробки, зберігання, відображення, накопичення, обміну інформації в окремій галузі знань чи людської життєдіяльності. М. Кадемія та І. Шахіна (2011), відстежуючи історичні етапи розвитку інформаційних технологій, зазначають, що можна виділити допаперовий, паперовий, технічно-інформаційний, «електричний» та комп'ютерний етапи [191, с. 9-18]. Відзначаючи функції й значення інформаційних технологій у сфері підготовки фахівців, можемо констатувати, що вони відіграють важливу роль у всіх змістових, організаційних, суспільних процесах, від яких залежить ефективність функціонування ЗВО, як-от:

- 1) У створенні інформаційного середовища закладу вищої освіти;
- 2) У розробці мультимедійних та дистанційних курсів;
- 3) В організації управління навчальним процесом;
- 4) В створенні науково-методичного забезпечення освітніх програм з використанням сучасних інформаційних технологій;
- 5) У створенні веб-сайтів та суміжних з ними програмних продуктів (електронних кабінетів, портфоліо викладачів, внутрішніх баз даних тощо) в закладах вищої освіти;
- 6) У здійсненні моніторингу якості освіти, контролю й оцінювання знань студентів.

Що ж до *інформаційно-комунікаційних технологій*, то досить часто в науковій літературі їх ототожнюють з інформаційними технологіями, оскільки в межах організації навчального процесу між ними дійсно немає суттєвих відмінностей (Дж. Бергманн, А. Самс, 2012 [423]). Проте специфіка предмета

нашого дослідження передбачає *термінологічне розмежування цих понять* внаслідок того, що:

- Інформаційні технології зорієнтовані та реалізацію всіх операцій з інформацією, натомість інформаційно-комунікаційні – передовсім, з комунікативними процесами;
- Інформаційні технології користуються фактично такими ж ресурсами, як і інформаційно-комунікаційні (мережа Інтернет з сервісами електронної пошти, соціальних мереж, віртуальних комунікацій тощо), проте головною метою ІКТ все-таки є забезпечення процесу комунікації;
- Інформаційні технології класифікують переважно за технічним критерієм (апаратні та програмні), натомість інформаційно-комунікаційні – за способами роботи з комунікацією в її формалізованому (символи і знаки) вигляді.

Інформаційні технології у професійній підготовці фахівців уможливають на базі традиційної моделі навчання створювати відповідний організаційний, методичний, технологічний ресурс для запровадження й реалізації:

- дистанційного навчання як необхідної моделі організації освітнього процесу за об'єктивних суспільних (соціоекологічних, соціально-політичних, соціокультурних) умов, прикладом чого може бути впровадження дистанційного (електронного, мобільного) навчання у ЗВО у період карантину
- змішаного навчання як оптимальної форми організації занять у період запровадженого воєнного стану в країні;
- віртуального університету як альтернативи (чи структурного доповнення) традиційному університету;
- дистанційної чи змішаної моделі організації неформальної освіти в університеті (перекваліфікація, докваліфікація, додаткова освіта та ін.).

Інноваційні процеси в розробці та реалізації інформаційних технологій в освіті привели до її *цифровізації та до диджиталізації* освітнього простору.

Ми окреслюємо інформаційні технології в площині професійної підготовки майбутніх філологів *як систему способів і методів використання інформаційних та комунікаційних систем, реалізованих з метою ефективної організації професійної підготовки фахівців*. Названі технології, що мають системний зміст, є водночас і процесом, адже передбачають сукупність дій з інформацією та комунікаціями, застосовану для швидкої обробки, створення, накопичення, реалізації інформаційних і комунікаційних продуктів у навчальному процесі. Оскільки означені процеси можна розмістити у вигляді певного алгоритму, є сенс говорити про їх технологічний характер і системний зміст.

Якщо йдеться про напрям підготовки ОЗ «Гуманітарні науки», то деяке розширення тезаурусу є цілком виправданим, оскільки професійна підготовка і майбутня професійна діяльність філолога пов'язана, передовсім, з комунікативними процесами в їх інформологічному контексті, а мова служить основним знаковим інструментом і підготовки фахівців, і предметною площиною їх професійної діяльності. Традиційно до сучасних ІКТ у професійній педагогіці відносять апаратну й програмну складові (за Г. Дегтярьовою, 2016) [141], а саме:

- 1) Технічні засоби (різноманітна комп'ютерна техніка, гаджети, мультимедійні проектори, інтерактивні дошки, сканери, принтери, аудіотехніка тощо);
- 2) Програмне забезпечення (пакети прикладних (наприклад, словниково-довідникових чи перекладацьких) програм, браузері);
- 3) Ресурси мережі Інтернет, в тому числі мережеві сервіси й хмаро орієнтовані технології, зокрема, спеціально створені для підготовки фахівців напряму «Філологія».

Ми визначаємо критерієм такої класифікації *організаційно-технічний*.

Щодо інших *класифікацій інформаційних технологій*, то група авторів (Г. Швачич, В. Толстой, Л. Петречук, Ю. Іващенко, О. Гуляєва, О. Соколенко, 2017 [406]) пропонує виділяти в сучасних інформаційних технологіях:

- Програмні засоби навчального призначення (електронні підручники, віртуальні лабораторії, навчальні бази даних, мультимедійні довідники й енциклопедії, комп'ютерні тренажери, системи комп'ютерного тестування);

- Комп'ютерні мережі (локальні і глобальні; провідні і бездротові; первинні і накладені; мережі доступу, магістральні мережі, мережі агрегування трафіку; тощо); провідне місце серед усіх мереж, звісно, займає мережа Internet;

- Хмароорієнтовані середовища (private cloud (приватна хмара); public cloud (публічна хмара); hybrid cloud (гібридна хмара); community cloud (громадська хмара)).

Ми окреслюємо критерій цієї класифікації як *ресурсно-інструментальний*.

Інший підхід до класифікації інформаційних технологій в освіті пропонують М. Кадемія та І. Шахіна (2011) [191]. Ми визначаємо критерій цієї класифікації як *організаційно-дидактичний* і до нього включено такі види ІКТ:

- Механічні, електронні та електричні ІКТ;
- ІКТ для моніторингу й оцінювання якості знань;
- ІКТ для створення дидактичних та методичних матеріалів;
- Web-технології навчального змісту;
- ІКТ для організації й підтримки навчального процесу.

К. Жабко (2012) [157] пропонує виділяти у структурі інформаційних технологій, що використовуються при підготовці філологів (новогрецької мови) такі їх види, як:

- Мультимедійні редактори (текстові та презентаційні);
- програмні продукти (програмне забезпечення);
- Internet-технології (електронна пошта, чати, форуми, блоги, сайти, пошукові системи, платформи для мережеских курсів);
- комп'ютерні тренажери (тренувальні вправи, оцінка і контроль якості знань тощо);

- онлайн - словники та довідники.

Ми окреслюємо критерій такого поділу інформаційних технологій як *організаційно-методичний*.

Підсумок з проаналізованих нами класифікацій інформаційних технологій представлено нами в таблиці 2.1.

Виходячи з наведених вище класифікацій різних авторів, можемо запропонувати структуру інформаційних технологій, виходячи з необхідності проектування й експериментальної перевірки методичної системи формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами ІКТ (*за ресурсно-методичним критерієм*):

1. Навчальні інформаційні технології, які повідомляють знання, розвивають вміння й навички майбутньої професійної діяльності філологів.
2. ІКТ-тренажери, завдяки яким відбувається зміцнення й закріплення професійних умінь і навичок майбутніх фахівців.
3. Інформаційно-пошукові ІКТ, що дозволяють використовувати словниково-довідникову літературу та інші джерела, необхідні в навчальному процесі.
4. Демонстраційні інформаційні технології, які дають можливість візуалізувати навчальний матеріал з метою його засвоєння.
5. Імітаційні інформаційні технології, що формують і репрезентують певний аспект професійної реальності.
6. Моделюючі інформаційні технології, завдяки яким можна моделювати явища й процеси майбутньої професійної діяльності.
7. Інтерактивні (ігрові) технології, призначені для створення й вирішення професійних кейсів в ігровій формі.

Таблиця 2.1.

Класифікація інформаційних технологій за різними критеріями за результатами аналізу наукових джерел

Автор\автори класифікації	Критерій класифікації	Види інформаційних технологій за означеною класифікацією
Г. Дегтярьова, 2016 [141]	Організаційно-технічний	<p>1) Технічні засоби (різноманітна комп'ютерна техніка, гаджети, мультимедійні проектори, інтерактивні дошки, сканери, принтери, аудіотехніка тощо);</p> <p>2) Програмне забезпечення (пакети прикладних (наприклад, словниково-довідникових чи перекладацьких) програм, браузері);</p> <p>Ресурси мережі Інтернет, в тому числі мережеві сервіси й хмаро орієнтовані технології</p>
Г. Швачич, В. Толстой, Л. Петречук, Ю. Іващенко, О. Гуляєва, О. Соболенко, 2017 [406]	Ресурсно-інструментальний	<p>- Програмні засоби навчального призначення (електронні підручники, віртуальні лабораторії, навчальні бази даних, мультимедійні довідники й енциклопедії, комп'ютерні тренажери, системи комп'ютерного тестування);</p> <p>- Комп'ютерні мережі (локальні і глобальні; провідні і бездротові; первинні і накладені; мережі доступу, магістральні мережі, мережі агрегування трафіку; тощо); провідне місце серед усіх мереж, звісно, займає мережа Internet;</p>

		- Хмароорієнтовані середовища (private cloud (приватна хмара); public cloud (публічна хмара); hybrid cloud (гібридна хмара); community cloud (громадська хмара)).
М. Кадемія та І. Шахіна (2011) [191]	Організаційно-дидактичний	- Механічні, електронні та електричні ІКТ; - ІКТ для моніторингу й оцінювання якості знань; - ІКТ для створення дидактичних та методичних матеріалів; - Web-технології навчального змісту; - ІКТ для організації й підтримки навчального процесу.
К. Жабко (2012) [157]	Організаційно-методичний	- Мультимедійні редактори (текстові та презентаційні); - програмні продукти (програмне забезпечення); - Internet-технології (електронна пошта, чати, форуми, блоги, сайти, пошукові системи, платформи для мережеских курсів); - комп'ютерні тренажери (тренувальні вправи, оцінка і контроль якості знань тощо); - онлайн словники та довідники.
Власний авторський	Ресурсно-методичний	1. Навчальні інформаційні технології, які повідомляють знання, розвивають вміння й навички майбутньої професійної діяльності філологів;

		<ol style="list-style-type: none">2. ІКТ-тренажери, завдяки яким відбувається зміцнення й закріплення професійних умінь і навичок майбутніх фахівців.3. Інформаційно-пошукові ІКТ, що дозволяють використовувати словниково-довідникову літературу та інші джерела, необхідні в навчальному процесі.4. Демонстраційні інформаційні технології, які дають можливість візуалізувати навчальний матеріал з метою його засвоєння.5. Імітаційні інформаційні технології, що формують і репрезентують певний аспект професійної реальності.6. Моделюючі інформаційні технології, завдяки яким можна моделювати явища й процеси майбутньої професійної діяльності.7. Інтерактивні (ігрові) технології, призначені для створення й вирішення професійних кейсів в ігровій формі.
--	--	---

[Джерело: розроблено автором]

Сучасні інформаційні технології дають можливість оптимізувати професійну підготовку філологів, її організацію та методичне забезпечення на основі провідних світових тенденцій використання ІКТ в освіті, а саме:

1) Тенденції до поширення моделі змішаного навчання (*Blended Learning*) за рахунок сучасних інформаційно-комунікаційних ресурсів, передовсім, веб-сервісів, соціальних мереж тощо;

2) Тенденції до активного використання каналів зворотного зв'язку (*Backchannel*), які забезпечують інтерактив за допомогою сучасних гаджетів, які, як правило, є в доступі сучасного студента. Майбутні філологи можуть використовувати Twitter, сучасні блоги для того, щоб проводити відеоконференції, виконувати й репрезентувати результати виконання самостійних завдань та ін.;

3) Тенденції до більш активного використання засобів *мобільного зв'язку* для організації та здійснення навчального процесу (за допомогою, наприклад, iPad р з додатками Movie, Keynot, Pages, а також Alt Tablets, iBooks Author та ін.);

4) Тенденції до поширення сфери дії *інтерактивних форм*, методів і засобів навчання за допомогою комплексного використання інформаційно-комунікаційних ресурсів, наприклад веб-камери, адаптера та відповідного програмного забезпечення, або ж інтерактивної дошки, мультимедійних засобів та базового комп'ютера;

5) Тенденції до використання тренажерів (симуляторів) узгоджених з відповідною галуззю знань (*Gamification*), які дозволяють в режимі реального часу організувати ігрову діяльність з професійним змістом, передовсім, у сфері ІТ-індустрії, економіки, політики.

Прогностичні тенденції останніх років у сфері використання інформаційних технологій в освіті пов'язуються дослідниками [184; 30] з використанням доповненої реальності, просторовими операційними середовищами («*spatial operation enviroments*») та ін.

Специфіка використання ІКТ у професійній підготовці філологів полягає у тому, що основою для змістового наповнення названих технологій при підготовці студентів й основою формалізації програмних засобів служить *мова* як знакова система діяльності й комунікації. Щодо знакової системи педагогічної інформології, то її вивченням займається *семіотика*, причому науковці виділяють також педагогічну семіотику, предметом дослідження якої є знакова система процесу навчання і виховання на різних ступенях освіти. Таким чином, педагогічна семіотика та педагогічна інформологія тісно пов'язані між собою спільною знаковою системою – мовою. Ця ж знакова система має вирішальне значення у професійній підготовці філологів в умовах університету. Тому мовну знакову систему можна вважати триєдиним феноменом, який об'єднує педагогічну інформологію, педагогічну семіотику й, власне, теорію і практику професійної підготовки філологів як дослідницьку проблему, як це представлено на рис.2.1.



Рис.2.1. Мова як об'єднуючий чинник в триєдності педагогічної інформології, педагогічної семіотики та професійної підготовки майбутніх філологів

Семіотика у професійній підготовці майбутніх філологів відіграє і методологічну, і прикладну методичну функцію. Так, у методологічному відношенні семіотика відображає сукупність теоретичних підходів до аналізу феномену комунікації; у прикладному – репрезентує аналіз мовного контенту, притаманного професійній підготовці філологів: текстів, знаків, символів, дискурсу тощо (Е. Ковтуненко, 2013) [215]. В інформологічному контексті семіотика може бути використана як інструмент конструювання знакових систем та знакових ситуацій комунікативного характеру, що розробляються в межах сучасних інформаційних технологій. Як свідчить проаналізована нами наукова література та власний досвід науково-педагогічної діяльності, у процесі професійної підготовки майбутніх філологів використовуються майже всі види інформації, що за змістом несуть семіотичне й суто педагогічне навантаження. Сучасне інформаційно-технологічне забезпечення процесу використання різних видів інформації у підготовці філологів в ЗВО ми відобразили в таблиці 2.2.

Інформаційно-технологічне забезпечення процесу професійної підготовки майбутніх філологів з використанням різних видів інформації

Вид інформації	Сутність і специфіка використання у професійній підготовці філологів	Інформаційно-технологічне та інформаційно-комунікаційне забезпечення процесу використання цього виду інформації
Звукова, текстова, числова, графічна	Означені види інформації представлені у процесі професійної підготовки філологів у <i>структурованому</i> (джерела інформації, що мають попередньо задані тип, форму, розмір тощо) та <i>неструктурованому</i> (традиційні текстові, звукові, графічні документи) вигляді.	У професійній підготовці фахівців-філологів обидва варіанти (структурований і неструктурований) інформації відіграють важливе значення. Так, до неструктурованих видів інформації традиційно відносять друковані джерела інформації (підручники, посібники, наукові збірники, словниково-довідникову літературу та ін., властивих галузі філологічної науки). До структурованих інформаційних даних відносяться переважно новітні інформаційні джерела та програмні продукти (мультимедійні технології і засоби навчання; інформацію, що використовується за

		допомогою хмароорієнтованих технологій; електронні словники, підручники та іншу навчально-методичну літературу; електронні бази даних; системи комп'ютерного тестування студентів та ін.)
Масова, спеціальна, особиста	Такий поділ інформації на види спричинений суб'єктними характеристиками інформації, що використовується в навчальному процесі. Так, масова інформація носить найбільш загальний характер; у процесі вивчення фахових дисциплін найбільш вагоме місце займає спеціальна інформація, а загалом у процесі її сприйняття простежується особистісний характер засвоєння та інтерпретації навчальної інформації кожним студентом	Названі види інформації реалізуються у процесі застосування як традиційних, так і інноваційних форм та методів професійної підготовки майбутніх філологів та формування їх професійної компетентності (лекцій, практичних та семінарських занять, лабораторних занять, всіх видів виробничих практик, оцінки результатів навчальної діяльності, підсумкових атестацій тощо). Реалізація названих форм навчальної діяльності може відбуватися як у режимі офлайн (переважно із застосуванням неструктурованої інформації), та і онлайн (переважно з використанням структурованої інформації)

<p>Аудіальна, візуальна</p>	<p>Ці два види інформації представляють специфіку її чуттєвого сприйняття і знаходяться в постійному взаємозв'язку. Домінація слухового чи зорового відчуття впливає на співвідношення сенсорних модальностей студента, що безпосередньо визначає ефективність процесу засвоєння, інтерпретації, відтворення навчальної інформації майбутніми філологами</p>	<p>Аудіальні та візуальні дидактичні засоби навчання утворюють комплекс технологічних засобів як традиційного (діалогічні засоби навчання, суб'єкт-суб'єктні навчальні комунікації тощо), так і інноваційні (аудіо- та візуальні комп'ютерні тренажери, лінгафонні кабінети, мультимедійні аудіо- та візуальні навчальні засоби та ін.)</p>
-----------------------------	--	---

[Джерело: розроблено автором]

Проаналізуємо зміст та специфіку окремих видів інформаційних технологій, що використовуються в професійній підготовці філологів в університетах. Серед них, на нашу думку, найбільш широке розповсюдження мають **електронні словники та довідники, а також електронні та цифрові підручники**. Авторський проект зі створення цифрового підручника для підготовки майбутніх філологів за спеціальністю 035 «Філологія. Мова іспанська» нами було підготовлено в ході експериментальної роботи й описано у розділі 5. Натомість маємо констатувати, що електронні версії підручників нині більш чи менш системно розроблені для закладів загальної середньої освіти (див., наприклад, інформацію на сайті МОН України: <https://mon.gov.ua/ua/news/elektronni-pidruchniki-dlya-navchannya-v-umovah-voynenogo-stanu-rozmisheno-u-vilnomu-dostupi>). Що ж до електронних, а тим більше цифрових підручників для *майбутніх фахівців*, то в цьому є певна проблема, оскільки науково-методичне забезпечення кожної окремої освітньої програми не є стандартизованим (як для ЗЗСО) і розробляється безпосередньо викладачами тієї кафедри, де здійснюється підготовка фахівців; професійного рівня науково-педагогічних працівників почасти не вистачає для самостійної розробки авторських інформаційно-комунікаційних продуктів. Закон України «Про освіту» подає визначення електронного підручника\посібника, а саме: «електронний підручник (посібник) — електронне навчальне видання із систематизованим викладом навчального матеріалу, що відповідає освітній програмі, містить цифрові об'єкти різних форматів та забезпечує інтерактивну взаємодію» [168]. Загалом же питаннями розробки й упровадження електронних\цифрових підручників займаються численні вітчизняні науковці, як В. Вембер (2009) [99], В. Остроух, І. Руденко (2022) [298], І. Кузнецова (2012) [244], Ю. Шлапак (2014) [410] та ін.

Електронні підручники пройшли певну еволюцію свого розвитку в системі вищої освіти – від статичного до інтелектуального (В. Вембер, 2009 [99]). Відзначимо основні види електронних підручників відповідно до хронології їх появи у системі освіти України.

1. *Статичний електронний підручник*, який є, по суті, електронною версією традиційного підручника у форматі *pdf* чи *djvu*. Цей підручник за змістом нічим не відрізняється від паперового, але може бути розміщений на відповідних носіях чи в структурі інформаційної технології навчального процесу. Деякі фрагменти такого підручника (переважно рисунки) можуть свідомо чи самостійно вилучатися зі змісту такого підручника внаслідок перетворення названими програмами.

2. Частково чи повністю *мультимедійний підручник* – це перехідна або ж повна версія, що створюється на шляху від статичного до мультимедійного підручника. Таке науково-методичне видання повністю відповідає традиційному підручнику, але містить мультимедійні фрагменти (чи є повністю мультимедійним), наприклад, у вигляді гіперпосилань. Як правило, розміщується на відповідних освітніх платформах університету чи в глобальній мережі Internet. Повністю мультимедійний підручник є самостійним електронним виданням, що містить сукупність мультимедійних елементів (у вигляді анімації, аудіофрагментів, елементів симуляції та ін.).

3. *Інтерактивний електронний підручник*, що поєднує різноманітні інформаційні технології у вигляді текстів, рисунків, аудіо- чи відеофрагментів, симуляції та ін. Такий підручник може використовуватися як на веб-платформі університету, так і в соціальних мережах. Його можна використовувати за допомогою різних гаджетів, що спрощує роботу студентів.

4. *Інтелектуальний електронний підручник* – це універсальне самостійне навчальне видання, що створюється за допомогою спеціальних загальнокористувацьких елементів, розроблених викладачем для окремого навчального курсу. Як правило, має покрокову структуру та лінійний контент. Вміщує систему навчальних завдань та інструментів для контролю та оцінки якості знань студентів.

Один зі зразків англomовного електронного підручника – Macmillan [462]; у ньому поєднано десятки різноманітних навчальних посібників за

тематичним критерієм. Веб-сторінку одного з таких посібників для педагогів представлено нами на рис.2.2.

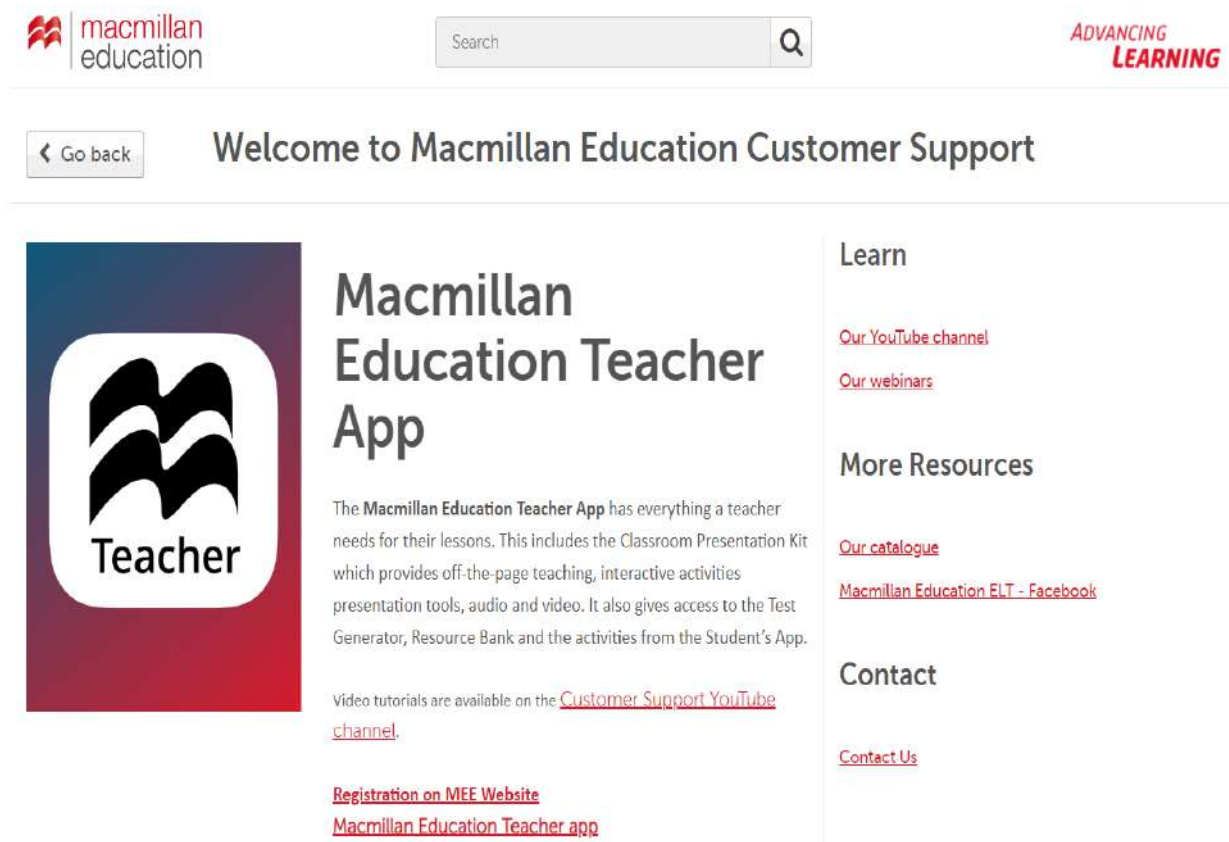


Рис.2.2. Веб-сторінка (скан-копія) мобільного додатка електронного посібника з групи Macmillan (для педагогів)

Зазначимо, що в цьому електронному посібнику передбачено його використання як мобільного додатка, що значно спрощує роботу з ним з боку учнів чи студентів. В структурі посібника передбачені презентації, аудіо та відео, а також тести для оцінювання рівня знань.

У процесі організації та проведення експериментальної частини роботи нами було створено, власне, *інтелектуальний електронний підручник* як сучасну інноваційну модель інформаційно-комунікаційного продукту, що може бути використана в процесі професійної підготовки філологів (рис.2.3).

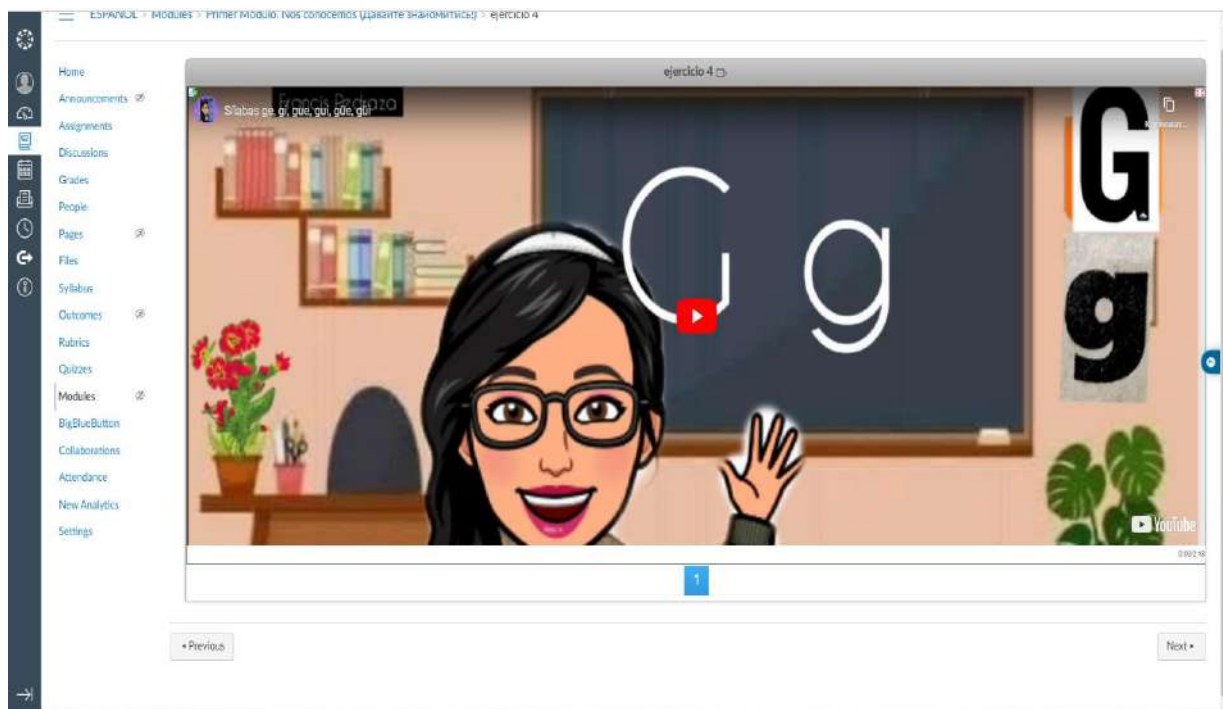


Рис.2.3. Веб-сторінка (скан-копія) авторського електронного підручника
Español (детальніше див. Додаток К)

Основними *перевагами* такого підручника вважаємо такі:

- 1) Інтерактивність, тобто можливості створювати доречні форми міжособистісної комунікативної взаємодії студентів з використанням зворотного зв'язку (наприклад, у вигляді комп'ютерних тестів).
- 2) Мультимедійність, тобто поєднання в одному продукті текстової, ілюстративної, аудіальної, візуальної інформації.
- 3) Пошуковий ресурс, тобто здатність розробника до постійного оновлення матеріалу, а користувачів – до переходу до інших джерел інформації, до пошуку необхідного навчального матеріалу.
- 4) Можливості моніторингу якості знань студентів безпосередньо у процесі використання електронного підручника.

Електронні словники та довідники. Ці зразки електронних навчально-методичних видань особливо важливі для професійної підготовки майбутніх філологів. І. Білятинська та С. Троян (2016) [35] визначають ці електронні засоби як своєрідні віртуальні системи, призначені для автоматизації

навчального процесу. Їх основною перевагою є швидкий доступ до довідкової інформації за ключовими словами або першими літерами. Це досить зручно, якщо йдеться про навчальні дисципліни чи окремі теми занять, що пов'язані з вивченням професійного тезаурусу чи пошуком відповідної лексики. Серед найбільш відомих електронних словників – «Сучасний англо-український та українсько-англійський словник» [439], а також комплекс словників іноземних мов – TheFreeDictionary [483]. Зауважимо, що іспанська версія цього словника розміщена на сторінці <https://es.thefreedictionary.com/>, скан якої ми представили на рис.2.4.

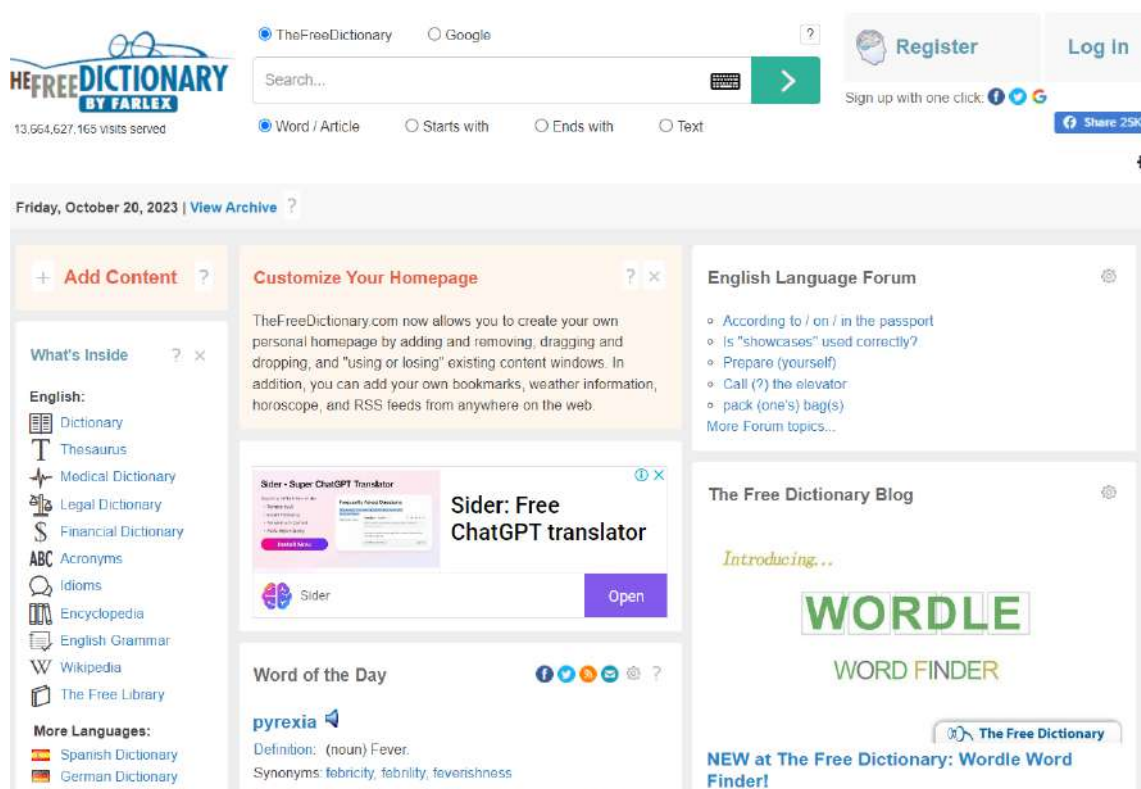


Рис.2.4. Сторінка TheFreeDictionary з основними галузевими та мовними опціями (медичною, економічною, граматичною тощо)

Отже, нами з'ясовано сутність та специфіку використання інформологічного підходу до професійної підготовки фахівців-філологів в сучасному університеті. Окреслено стан та перспективи наукових досліджень у сфері педагогічної інформології та педагогічної семіотики щодо інформологічного забезпечення підготовки студентів-філологів; представлено

науковий тезаурус педагогічної інформології. Обґрунтовано можливості інформаційно-технологічного забезпечення процесу професійної підготовки майбутніх філологів з використанням різних видів інформації (звукової, текстової, числової, графічної) в її структурованому та неструктурованому вигляді. Сформульовано висновок про триєдине значення мови як об'єднуючого чинника для педагогічної інформології, педагогічної семіотики, та теорії й практики професійної підготовки майбутніх філологів в університеті. Інформаційні технології професійної підготовки фахівців представлено в єдності програмної та апаратної складових; наголошено на ролі сучасних інформаційних технологій у процесі традиційного (офлайнового) та дистанційного (онлайнового) процесу професійної підготовки філологів.

З'ясовано специфіку інноваційних процесів в розвитку інформаційних процесів в системі освіти у вигляді її цифровізації та диджиталізації. Визначено зміст поняття «інформаційні технології» як системи способів і методів використання інформаційних та комунікаційних систем, реалізованих з метою ефективної організації професійної підготовки фахівців-філологів.

Проаналізовано різноманітні класифікації інформаційних технологій, що використовуються у сфері освіти за різними критеріями – організаційно-технічним, ресурсно-інструментальним, організаційно-дидактичним, організаційно-методичним, ресурсно-методичним. Відзначено, що для проектування авторської методичної системи формування професійної компетентності майбутніх філологів важливе значення мають: навчальні ІКТ, ІКТ-тренажери, інформаційно-пошукові ІКТ, демонстраційні ІКТ, імітаційні, ігрові та моделюючі інформаційні технології. Серед найбільш поширених і навчальному процесі ЗВО відзначено електронні словники та довідники, а також електронні \ цифрові підручники та посібники (статичні, частково чи повністю мультимедійні, інтерактивні та інтелектуальні).

2.2. Концепт «комунікація» в сучасному професійно-педагогічному дискурсі з використанням інформаційних технологій

Концепт як об'єкт окремого дослідження найчастіше міститься в наукових публікаціях з лінгвістики, що зближує інтерпретацію та визначення концепта з проблематикою нашого дослідження, оскільки воно присвячене, власне, професійній підготовці філологів. «Поняття» й «концепт» часто вживаються як синоніми; водночас, як вважає М. Полюжин (2015), у концепті (з лінгвістичної точки зору) закладається початковість, натомість у понятті – завершеність [317].

Близькою до предмета нашого дослідження вважаємо думку дослідника про те, що «концепт – передусім, ментальна одиниця й елемент свідомості, що виступає попередником між реальним світом і мовою, він охоплює і культурну інформацію, у якій вона фільтрується, переробляється й систематизується» [317, с. 215]. *Таке тлумачення концепта наближує нас до одного з двох провідних концептів у методології нашого дослідження – концепта комунікації, адже саме комунікація є і культурною універсалією, і ментальним феноменом, й інформаційним процесом.* Внаслідок цього комунікація може вважатися концептом; хоча в деяких галузях науки комунікація окреслюється як категорія, тобто найбільш загальне поняття [254, с. 22.].

Комунікація – одне з найбільш широких понять в суспільних науках; воно передбачає й філософський, і власне педагогічний, й інструментальний (методичний) рівень аналізу цього концепта. На користь концептуальності цього поняття свідчить той факт, що в словниково-довідниковій літературі (наприклад, у «Новому словнику іншомовних слів», 2008 [288, с. 401]) комунікація окреслюється як загальна концепція передачі інформації. Як бачимо, найбільш загальне тлумачення комунікації містить і концептуальність, і інформаційність, що цілком відповідає базовому поняттю нашого

дослідження – «інформаційні технології», що ґрунтуються на комунікативних процесах у професійній підготовці фахівців-філологів.

Виходячи з латинського походження поняття «комунікація» (communication), це поняття налічує кілька століть свого існування та трансформації і тому в різні часи означало: шляхи сполучень, види і типи зв'язку (радіо, телефон, телеграф), шляхи передачі ресурсів (енергоресурсів, тепла тощо) чи інформації. При тому останнє тлумачення можна вважати найбільш пізнім, оскільки саме поняття інформації було похідним від комунікації і стало широко вживатися, починаючи з кінця XIX століття.

Філософський зміст поняття комунікації приводить нас до загальної теорії комунікації, яка пояснює комунікацію як багатоаспектний і різноплановий феномен. Як відзначають Ю. Шабанова, І. Яременко, Н. Тарасова (2012 [189, с. 4]), філософія комунікацій склалася остаточно у період постнекласичного розвитку науки; предметом її досліджень нині є проблеми людських комунікацій, взаємодії між людьми, розвитку моделей діалогу й полілогу в сучасному соціумі.

Філософія комунікацій представлена в науковому дискурсі, передовсім:

- Теорією моральних суджень Л. Кольберга [455];
- Теорією мовних актів Дж. Сьорля [477];
- Філософією мови К. Апеля [362];
- Теорією комунікативної дії Ю. Габермаса [451] та ін.

Ю. Габермас, аналізуючи теорію дискурсу, передбачив у ній три типи дій – інструментальну та стратегічну, як орієнтовані на успіх, а також комунікативну (орієнтовану на взаєморозуміння) [451, р. 32]. Власне, саме остання дія в його теорії є для нас найбільш значущою і визначається розбіжностями між дискурсом і комунікативною дією, які Ю. Габермас окреслює як *дві окремі форми комунікації*. Якщо спробувати спроектувати ці теоретичні викладки на предмет нашого дослідження, то можна дійти висновку про те, що для професійної підготовки філологів мають значення обидві ці форми:

1) дискурс як інформаційне тло та змістове наповнення процесу професійної підготовки філолога, виражене, передовсім, у мовній формі;

2) комунікативна дія як сукупність всіх можливостей комунікації, включно з немовними (дії, вчинки, поведінка, емоційні вияви людських переживань та ін.).

Важливо також, що в теорії комунікативної дії Ю. Габермаса виокремлено поняття *комунікативної компетенції* як основи етичного принципу взаєморозуміння між суб'єктами комунікації, а також поняття *комунікативно зрілого суб'єкта* [451]. Ці теоретичні міркування вченого ми інтерпретували як основу аналізу інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх філологів та виклали у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Окреслення комунікаційної компетентності та комунікативно зрілого суб'єкта в контексті інформаційних технологій (за теорією Ю. Габермаса)

Ознаки комунікативно зрілого суб'єкта	Зміст комунікативної зрілості	Інтерпретація ознаки з точки зору інформаційно-комунікаційної компетентності
Здатність до повідомлення розуміння прагматичного змісту міжособистісних відносин	Ці повідомлення вербалізуються у відповідних мовних актах, що визначають зміст та сутність комунікативної взаємодії	Сучасні інформаційні технології дозволяють реалізувати вербальні мовні акти не лише за допомогою відповідного технологічного ресурсу (в тому числі віртуального), але й за допомогою іншомовного інформаційного тла. Інформаційно-комунікаційна компетентність майбутнього філолога формує відповідні комунікативні відносини в близькому та віддаленому середовищі комунікацій за допомогою сучасних ІКТ
Здатність до усвідомлення значення й змісту об'єктивованих висловлень	Виражається у розвинених навичках суб'єкта комунікацій усвідомлювати зміст мовних інтеракцій – вербальних і невербальних	Інформаційні технології сучасності уможливають розвиток цієї ознаки не лише в реальному, але й у віртуальному сенсі. Використання іншомовного контенту в цьому відношенні лише поглиблює здатність комуніканта до засвоєння й інтерпретації висловлень й аналізу їх вербального та невербального контексту
Здатність ставити \ не ставити під сумнів	У цій ознаці комунікативно зрілого суб'єкта закладено його	За допомогою сучасних інформаційних технологій майбутні філологи мають можливість розвивати навички комунікативної

<p>тверджень, що складають основу комунікації</p>	<p>здатність піддавати сумніву зміст та характеристики суджень, представлених у комунікативній взаємодії</p>	<p>взаємодії, в тому числі іншомовної. При цьому рівень власної комунікативної компетентності може призводити як до узгодження комунікативних дій, так і до певних комунікативних суперечностей (аж до рівня конфлікту у комунікативній взаємодії), що також може бути конструктивним явищем у формуванні власної комунікативної компетентності фахівця</p>
---	--	---

[Джерело: розроблено автором]

У сучасній теорії соціуму поняття комунікації визначається на підставі параметрів *інформаційного суспільства*, яке може визначатися як тип суспільства, здатного до створення, переробки та використання інформації, а також моделювання сучасної інформаційної інфраструктури [19, с. 41]. Зв'язок між інформацією та комунікаціями в сучасному соціумі В. Бебик характеризує як взаємозумовлений, що впливає на подальший розвиток глобального інформаційного суспільства, яке полегшує, але заодно й ускладнює систему людських комунікацій [19, с. 46]. Цей висновок дослідника вважаємо значущим, оскільки комунікативна взаємодія майбутніх філологів (вербальна і невербальна, реальна й віртуальна) передбачає використання глобальних інформаційних ресурсів, особливо якщо йдеться про знання іноземних мов, іншомовну комунікативну взаємодію тощо.

Повертаючись до, власне, змісту поняття комунікацій, зазначимо, що *визначень комунікації* в науці сформульовано досить багато (близько двохсот, на думку Ф. Бацевич (2004) [18]), що пояснюється галузевими розбіжностями в окресленні самого концепту. Найбільш загальне тлумачення комунікації міститься в «Філософському енциклопедичному словнику» (2002), а саме: «Комунікація ... - у широкому сенсі це термін, що окреслює людську взаємодію у світі. У сучасній філософії використовується передусім як ознака конструктивної взаємодії особистостей, соціальних груп, націй та етносів, яка розгортається на основі толерантності й порозуміння» [388, с. 291]. В багатьох наукових публікаціях з цієї проблеми подаються різні тлумачення комунікації як концепта, поняття чи терміна. Результати аналізу контенту окремих довідникових видань і публікацій ми подали в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Поняття комунікації у вітчизняних та зарубіжних наукових джерелах (за критерієм виокремлення ключових слів у визначенні комунікації)

Автор\автори визначення комунікації	Зміст визначення комунікації	Ключові слова у визначенні комунікації	Основна характеристика змісту \ теоретичної моделі визначення комунікації
Н. Хамітов («Філософський енциклопедичний словник»)	Комунікація ... - у широкому сенсі це термін, що окреслює людську взаємодію у світі. У сучасній філософії використовується передусім як ознака конструктивної взаємодії особистостей, соціальних груп, націй та етносів, яка розгортається на основі толерантності й порозуміння [388, с. 291]	Взаємодія Толерантність Конструктивність Порозуміння Особистість	Філософська
«Словник української мови»	Комунікація – те саме, що спілкування; шляхи сполучення, лінії зв'язку тощо [366].	Спілкування Сполучення Зв'язок	Лінгвістична

Ч. Кулі	Комунікація – це механізм забезпечення функціонування та розвитку людських взаємин; вона об'єднує розумові знаки\символи, засоби їх просторової передачі та збереження в часі [444].	Взаємини Знак Символ Передача Збереження	Поведінкова
К. Черрі	Комунікація – це соціальне поєднання індивідів за допомогою мови та знаків, установлення загальнозначущих правил для цілеспрямованої діяльності [444].	Соціальне Мова Знак Правила Діяльність Поєднання	Процесуальна
В. Бебик	Комунікація – це спосіб спілкування та передачі інформації, формування світогляду, ресурс для розвитку громадської думки. Забезпечується можливостями мас-медіа, інформаційних технологій, реклами та PR-технологій [19].	Спілкування Інформація Громадська думка Медіа Інформаційні технології	Інформаційно-технологічна

В. Гондюл та ін.	Комунікація – це процес обміну інформацією, що передбачає її передавання... спосіб спілкування як інформаційний процес [185].	Інформація Спілкування Обмін Процес	Інформаційно-процесуальна
В. Ромат	Комунікація – це соціально зумовлений процес передачі та сприйняття інформації в умовах міжособистісного та масового спілкування за допомогою різних каналів та різних комунікативних засобів [344].	Процес Інформація Спілкування Канали комунікації Особистість	Соціально-інформаційна
А. Мельник та ін.	Комунікація – це акт спілкування, зв'язок між двома чи більше індивідами, заснований на взаєморозумінні; повідомлення інформації однією особою іншій або ряду осіб [267].	Спілкування Взаєморозуміння Інформація Особистість	Інформаційно-управлінська
Г. Почепцов	Комунікація – це процес перекодування вербальної інформації у невербальну і навпаки [323, с. 14].	Інформація Вербальна інформація Невербальна інформація Кодування	Соціально-інформаційна

<p>В. Мельничук («Словник іншомовних слів»)</p>	<p>Комунікація:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Спілкування, передача інформації. 2. У філософії екзистенціалізму та персоналізму – спілкування, в процесі якого одна самотня душа відкриває себе іншій, між людьми встановлюється інтимний духовний зв'язок. 3. Комунікація масова – суспільний інститут, що виконує завдання формування світогляду і громадської думки широких мас засобами масової інформації і пропаганди [365]. 	<p>Спілкування Інформація Зв'язок</p>	<p>Лінгвопсихологічна</p>
<p>Д. Кіслов</p>	<p>Комунікація – це природньо-соціальний феномен, явище глобально-космічного виміру, що є загальним відображенням симбіозу складних, багаторівневих процесів пересування будь-якого та будь-чого у часі й просторі, у тому числі кодів і символів штучно-природного походження всіх форм буття, які містять в собі інформацію [196]</p>	<p>Соціальне Природне Час і простір Буття Інформація</p>	<p>Філософська</p>

[Джерело: розроблено автором]

Аналізуючи визначення комунікації у різних авторів, доходимо висновку про те, що *найчастіше провідним ключовим словом у таких визначеннях є «інформація» та «взаємодія»*. Ми трактуємо ці ключові слова як дійсно найбільш поєднані з концептом комунікації. Тим більше що інформаційна взаємодія – це процес, який є значущим у процесі професійної підготовки філологів із застосуванням сучасних інформаційних технологій. Названі вище ключові слова стануть основою для формулювання нашого авторського визначення комунікації.

Виходячи з поданого вище аналізу контенту визначень комунікації постає питання про співвідношення принаймні трьох термінологічних ліній, де відбувається ототожнення \ розмежування понять:

- 1) «комунікація» - «спілкування»;
- 2) «комунікація» - «взаємодія»;
- 3) «комунікація» - «інформація».

Щодо співвідношення понять «комунікація» і «спілкування», то в науковій літературі з соціології, культурології, теорії масової комунікації досить часто ці поняття ототожнюються, що визначається специфікою предмета дослідження цих галузей знання. Натомість, як відзначає Н. Захарчук (2009) [170], спілкування і комунікація різняться між собою на поняттєвому рівні. Цю різницю, виходячи з аналізу наукових джерел ми інтерпретували у вигляді рис.2.5.

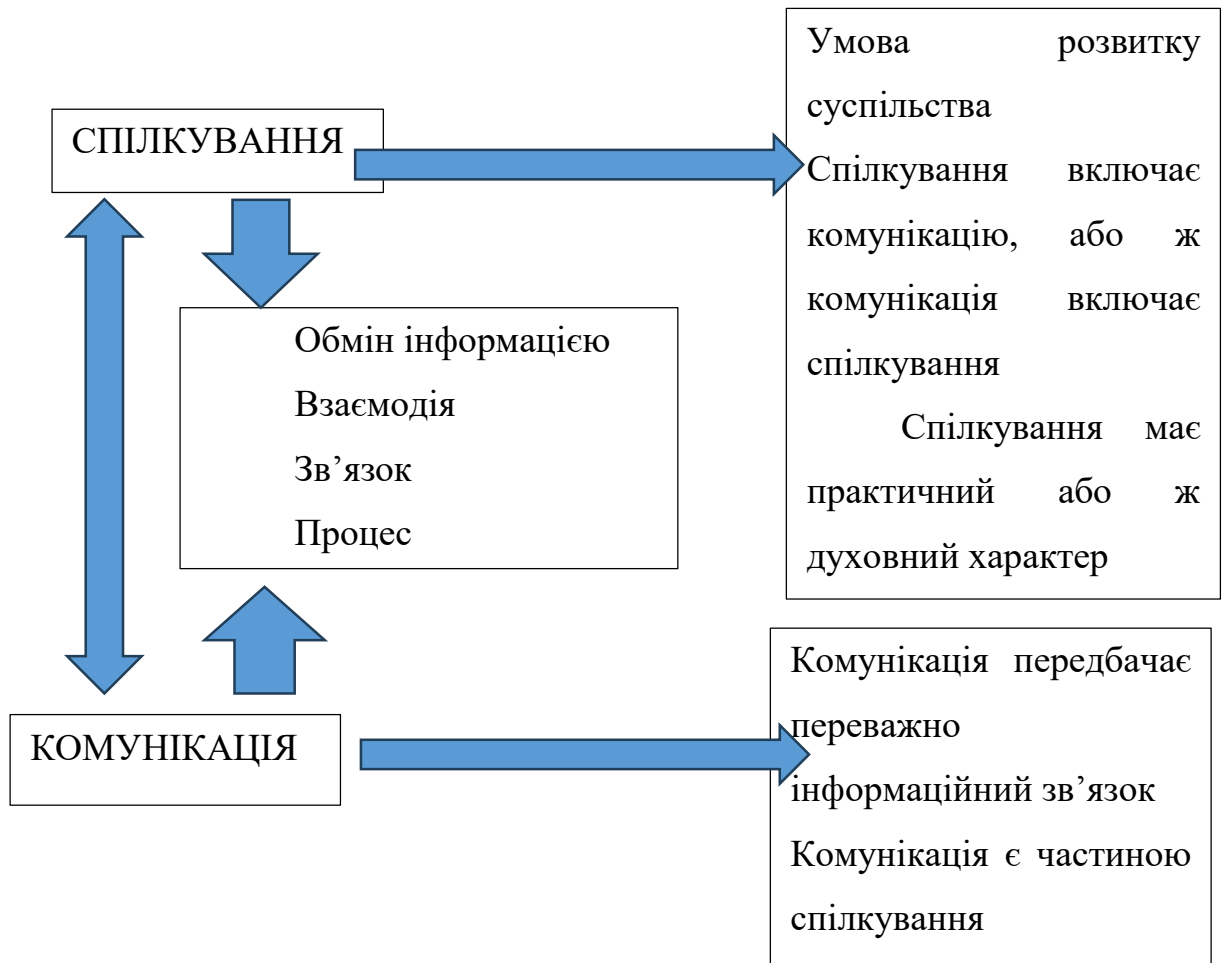


Рис.2.5. Спільне і відмінне в тлумаченні понять «спількування» і «комунікація»

Спількування, як свідчать наукові розвідки І. Ярощук (2012) може бути окреслене як процес і результат встановлення контактів між людьми з метою реалізації певних потреб [416]. Спількування може бути систематизоване в триєдності комунікативної, інтерактивної та перцептивної складової. Сутність та зміст цих складових ми представили на рис. 2.6.

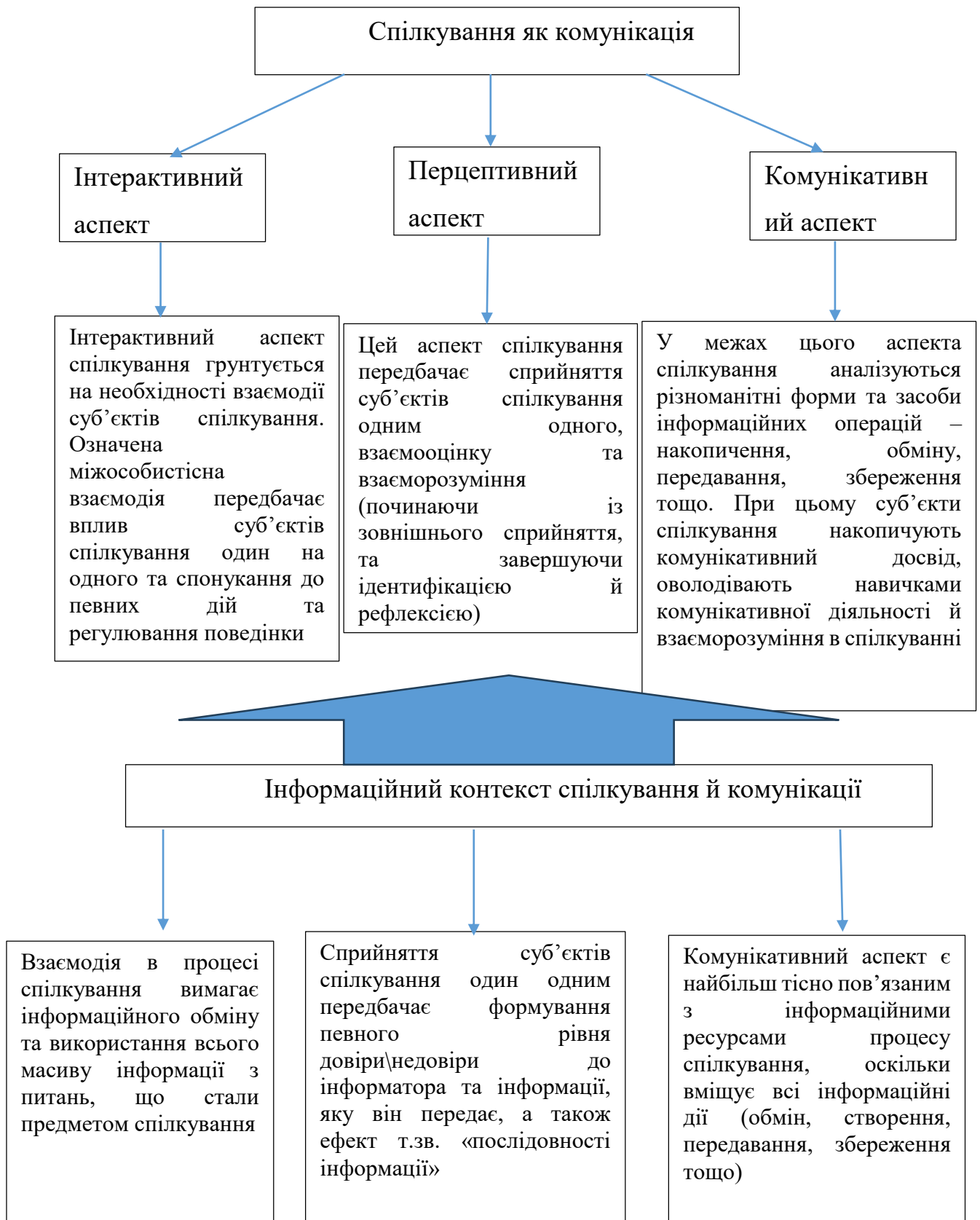


Рис.2.6. Термінологічна лінія «спілкування-комунікація» в контексті інформаційних процесів між суб'єктами комунікації

Наведена вище модель термінологічної лінії «спілкування-комунікація» приводить нас до її інформаційного\інформологічного контексту, тому що вміщує всі основні інформаційні процеси, притаманні комунікаціям. У зв'язку з цим постає питання про термінологічну лінію «комунікація - інформація». У статті Н. Обловацької (2018) [289] комунікація представлена як процес обміну інформацією, що є досить близьким за сутністю до проблеми нашого дослідження. Найчастіше в означеній термінологічній лінії розглядають медіа-комунікації та управлінські аспекти комунікативних процесів. Водночас саме в цій термінологічній лінії криється поняття «інформаційно-комунікаційні технології», що поєднують обидві складові цієї лінії.

Особливе місце щодо визначення змісту та сутності комунікацій з огляду на предмет нашого дослідження займає *поняття віртуальної комунікації*. Цьому феномену присвячено багато наукових праць з інформології, освітніх технологій, комунікативної філософії та ін., як-от: Г. Швачич, В. Толстой, Л. Петречук, Ю. Іващенко, О. Гуляєва, О. Соколенко (2017) [406, с. 85-92], які розглядають віртуальні комунікації як «спілкування з віртуальним співрозмовником у віртуальному просторі за допомогою електронних засобів» [там само, с. 85] та ін. Г. Швачич та група авторів (2017) визначають особливості віртуального спілкування, які, на нашу думку, є важливими для його організації у процесі професійної підготовки філологів: анонімність, домінація вербальності, необмеженість образу [там само, с.86]. означені особливості в контексті використання інформаційно-комунікаційних технологій для формування професійної компетентності майбутнього філолога ми виклали у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

Специфіка віртуальної комунікації у процесі формування професійної компетентності майбутніх філологів

Особлива характеристика віртуальної комунікації	Зміст та сутність цієї характеристики	Вияв характеристики у процесі формування професійної компетентності майбутнього
Анонімність	Ця характеристика передбачає можливості для великої кількості осіб до прочитання повідомлення та розміщення власного повідомлення (в текстовій, відео- чи аудіоформі, а також у вигляді модельованого звуку)	Анонімність розширює межі образу суб'єктів комунікації, оскільки не передбачає передачі об'єктивних даних кожного з учасників комунікації. Зо допомогою реалізації анонімності студенти можуть спілкуватися в рідно- чи іншомовному середовищі без необхідності чітко представляти свої власні дані.
Домінація вербальності	Відсутність невербальної комунікації в процесі передачі та приймання повідомлень знімає значну частину комунікативних бар'єрів, викликаних віком, статтю, статусом суб'єкта комунікації. При цьому фактично не діють певні стереотипи	Процес віртуальної комунікації для майбутніх філологів є значущим з огляду на необхідність оцінки текстової чи звукової інформації з філологічної точки зору. Домінація вербальності уможлиблює подолання певних комунікативних бар'єрів, які можуть виникати внаслідок некоректної оцінки самого співрозмовника.

	сприйняття учасника комунікативного процесу (расові, релігійні, гендерні, соціально-рольові та ін.)	
Необмеженість образу	Віртуальна комунікація дає можливість створювати будь-які образи, не пов'язані прямо з реальністю. Самоперезентація суб'єкта комунікації зводиться до того, як він себе уявляє в ситуації комунікативної взаємодії, або які вимоги ставить сама комунікативна ситуація.	Здатність створювати образи, реалізувати їх в комунікативній взаємодії, вміння використовувати акторські здібності, - певним чином характеризують рівень професійної компетентності майбутніх філологів. Тому в процесі віртуальної комунікації можна реалізувати окремі інтерактивні освітні технології, пов'язані з використанням сучасних інформаційних технологій

[Джерело: розроблено автором]

Основи теорії і практики застосування інформаційних технологій в різних галузях людської життєдіяльності, в тому числі й освіті викладено в науковому доробку Я. Бакушевич, Ю. Кацапіли (2009) [12], Р. Гуревича (2011) [137], М. Кадемії, І. Шахіної (2011) [191], Г. Козлакової (1997) [218], М. Козяра (2009) [219], Т. Марча (1991) [464], Т. Поясок (2009) [324] та ін.

Співвідношення понять комунікації та інформації свідчить про те, що ці два концепти тісно між собою пов'язані, проте їх поєднання створює нову якість роботи з комунікаціями та з інформацією. Зазначимо, що обмін інформацією не свідчить сам по собі про те, що відбувається комунікація, бо ж інформаційний контекст може бути незрозумілим чи неприйнятним для суб'єкта комунікації. Оскільки комунікація в значній частині визначень прямо пов'язується з інформацією через процеси обміну нею, то варто визначити, яку саме інформацію можна передавати через комунікаційні канали. Домінуюче місце в наукових дослідженнях про інформацію та її комунікаційні канали займають праці в галузі менеджменту, журналістики, політології (Х. Валінська, 1975 [486]; Т. Гобан-Клас, 1999 [444]; Ф. Денс, 1970 [432]; Г. Почепцов, 1999 [323] та ін.). Відзначимо, що кожен з етапів комунікації, визначених науковцями має, по суті, інформаційний зміст. Ці етапи та їх інформаційні характеристики у сфері освіти ми схарактеризували в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6.

Структура комунікаційного процесу та його інформаційні характеристики

Етап процесу комунікації	Зміст і сутність етапу комунікації	Інформаційні характеристики етапу комунікації
Етап формування концепції обміну інформацією	Суб'єкт – відправник інформації – має розуміти цільовий контекст комунікації, її доречність щодо отримувача інформації	На цьому етапі інформація отримує відповідний її суб'єктам зміст і стиль. Відбувається узгодження мети і способів комунікування
Етап кодування	На цьому етапі інформація формалізується у вигляді символів та знаків, а також визначається основний комунікаційний канал	Обсяг інформації піддається процедурі кодування за допомогою слів, інтонацій, іконографії, паралінгвістичних засобів тощо. Це перетворення інформації має з одного боку суто індивідуальний характер, з іншого – має відповідати вимогам комунікаційного середовища
Етап передачі комунікативного повідомлення	На цьому етапі відбувається передача інформації від одного суб'єкта до іншого	На цьому етапі можливе формування інформаційних перешкод («шумів»), які ускладнюють сприйняття комунікації з боку її суб'єктів
Етап декодування	Це фактично етап порозуміння в комунікації, коли мета комунікативного процесу може вважатися досягнутою	Інформація, закладена в кодованому вигляді, стає зрозумілою для отримувача і перетворюється у власне бачення комунікативного процесу. Певне викривлення сутності та змісту повідомлення свідчить про те, що

		інформація, закладена в комунікативному процесі має абсолютно відносний характер
Етап зворотного зв'язку	Передбачає зворотню передачу інформації від отримувача до відправника	На цьому етапі інформація наче ще раз кодується і має пройти декодування відправником. Таким чином узгоджуються \ не узгоджуються комунікативні позиції і відбувається комунікативна взаємодія

[Джерело: розроблено автором]

Реалізація кожного з етапів комунікативного процесу, викладених вище, залужить від виду і типу комунікації, здійснених у системі професійної підготовки філолога. Як свідчить аналіз наукових джерел (О. Зернецька, 1999 [172]; Ф. Денс, 1970 [432];), існують численні класифікації комунікацій. Серед наявних ми виділили найбільш, на нашу думку, дотичні до проблеми нашого дослідження, а саме:

- 1) Одновекторну та багатовекторну (монолог і діалог);
- 2) Внутрішню, міжособистісну, групову і публічну;
- 3) Усну, письмову, візуальну;
- 4) Вербальну і невербальну;
- 5) Формальну і неформальну;
- 6) Лінгвістичну і паралінгвістичну.

Кожна із зазначених класифікацій комунікації здійснена за окремо підібраним критерієм; кожен вид комунікації містить свій інформаційний контекст. Ці характеристики комунікації ми відобразили у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7.

Класифікація комунікацій та їх інформаційний контекст

Види комунікацій	Критерій класифікації	Інформаційний контекст видів комунікації
Монологічна, діалогічна	За кількістю учасників процесу комунікації	Інформація передається безпосередньо від відправника до отримувача \ отримувачів, кодується і декодується у вигляді зворотного зв'язку
Внутрішня, міжособистісна, групова і публічна	За характеристиками суб'єктів комунікації	Інформаційний обмін може мати площинний (внутрішня, міжособистісна комунікація) чи просторовий (групова, масова) характер
Усна, письмова, візуальна	За специфікою формалізації	Інформація формалізується у вигляді різних символів (звуків, слів, образів)
Вербальна, невербальна	За особливостями засобів комунікації	Інформація подається у вигляді звуків \ слів, або ж у вигляді жестів, міміки, постави, паралінгвістики
Формальна і неформальна	За критерієм обмеженості правилами і вимогами	Інформація має різний зміст і стиль викладу, залежно від спрямованості і цілей її створення, перетворення, обміну й зворотного кодування
Лінгвістична й паралінгвістична	За використанням мовленнєвим апаратом	Частково співпадає з вербальною й невербальною, проте передбачає реалізацію графічних, кінетичних, аудіозасобів комунікації. Інформація передається й зберігається у різному вигляді – за допомогою засобів візуалізації, аудіалізації, вербалізації та ін.

[Джерело: розроблено автором]

Як свідчить матеріал таблиці 2.7, будь-який вид комунікації відбувається у вигляді більш чи менш успішної \ ефективної взаємодії. Третя термінологічна лінія, запропонована нами з метою комплексного аналізу концепта комунікації, передбачає смислову лінію «комунікація» - «взаємодія». При цьому зрозуміло, що поняття взаємодії має більш широкий смисловий контекст, а комунікація може тлумачитися як різновид взаємодії. Основи комунікації як взаємодії розроблялися у соціології, лінгвістиці, психології, педагогіці (М. Залевська-Буяк, 2014 [491]; Е. Кезик-Кодзінська., 2004 [454, s. 6–7.]; С. Морель, Б. Шпіцберг, Дж. Бардж, 2007 [466, s. 36–42.]; О. Крутій, 2015 [241]; М. Пальчинська, 2017 [307]; О. Соснін, А. Михненко, Л. Литвинова, 2011 [371]; В. Сергєєва, 2015 [356]; Є. Твердохлебов, 2014 [382] та ін.).

Поняття взаємодії, виходячи з наведених вище джерел, відноситься до міждисциплінарних, проте нас має зацікавити, принаймні, з трьох точок зору:

- 1) Як форма і метод реалізації освітніх програм з підготовки філолога, контексті професійної підготовки фахівців;
- 2) Як комунікативна взаємодія (в процесі інформаційно-комунікаційного забезпечення навчального процесу);
- 3) Як інформаційний процес (взаємодія як інформаційний процес, що відображає всі інформаційні процеси – обміну, передачі, накопичення, збереження інформації).

У загальнофілософському сенсі взаємодія окреслюється як «філософська категорія, що відображає особливий тип відносин між об'єктами, при якому кожний з об'єктів діє (впливає) на інші об'єкти, приводячи їх до зміни, водночас зазнає дії (впливу) з боку кожного з цих об'єктів, що, у свою чергу, зумовлює зміну його стану. Її фундаментальне значення зумовлено тим, що вся людська діяльність у реальному світі, практика, а саме — наше існування і відчуття його реальності — ґрунтуються на різноманітних взаємодіях, які людина здійснює і використовує як засіб пізнання, знаряддя дії, спосіб організації буття» [388, с. 77-78]. Як цілком справедливо підкреслює С. Кожушко (2013) [216, с.259], взаємодія «взаємопов'язана з поняттям

структури, визначає існування й структурну організацію будь-якої матеріальної системи». Спільні ознаки понять «комунікація» та «взаємодія» представлено нами на рис.2.7.

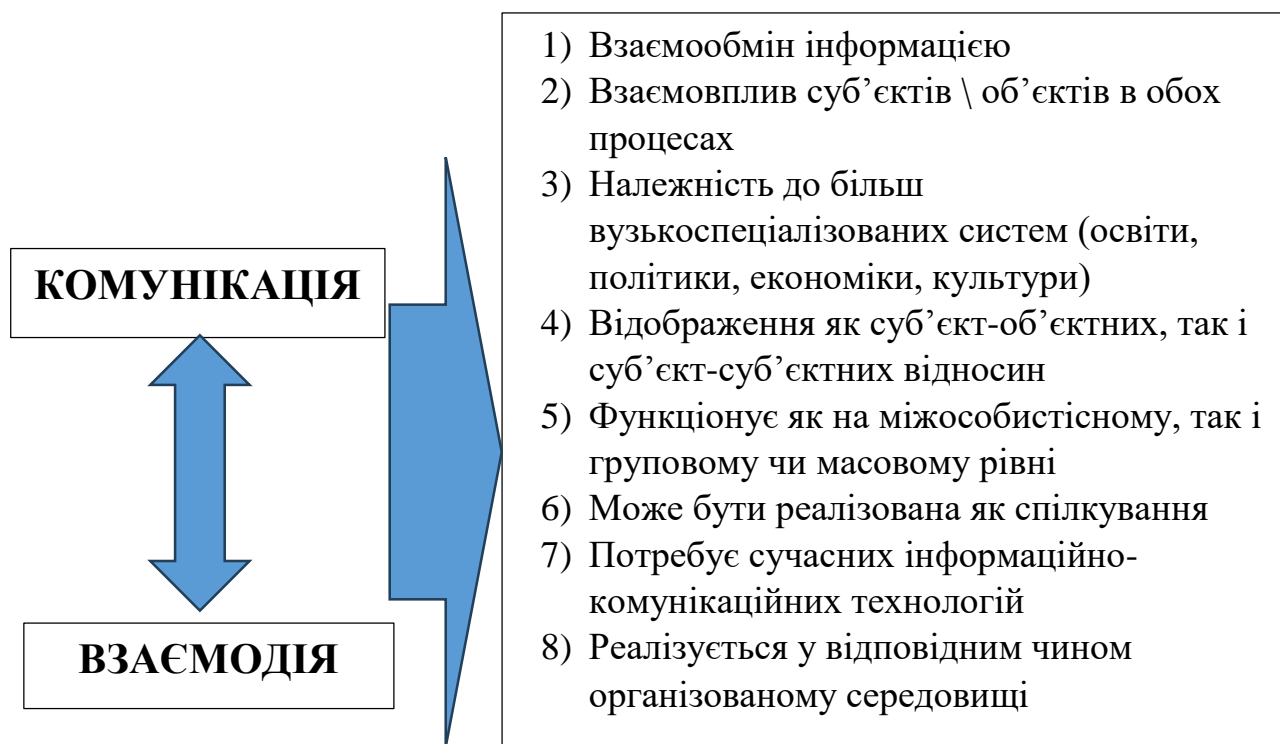


Рис.2.7. Спільні характеристики понять «комунікація» та «взаємодія».

Враховуючи численні спільні характеристики обох понять, можна констатувати, що в межах нашого дослідження для нас важливим є результуюче поняття – «*комунікативна взаємодія*», яка може бути визначена як динамічне інтеграційне структуроване утворення, в якому поєднано комунікативні знання, вміння, навички здійснення професійно спрямованої комунікації, а також особистісні якості майбутніх філологів, що визначають їхню здатність до продуктивної професійної діяльності.

Як і комунікація, взаємодія може реалізуватися у формі міжособистісної, групової чи масової. Специфіка реалізації цих трьох моделей взаємодії у професійній підготовці філологів представлена нами у таблиці 2.8.

Таблиця 2.8.

Особливості реалізації комунікативної взаємодії у професійній підготовці філологів на міжособистісному, груповому чи масовому рівні як комунікації та як взаємодії

Рівень реалізації комунікативної взаємодії	Як комунікації	Як взаємодії
Міжособистісна взаємодія	Реалізується у формі комунікації між двома суб'єктами комунікації \ спілкування з навчальною метою у процесі професійної підготовки філологів	Реалізується як взаємодія двох майбутніх фахівців з метою формування сукупності професійних знань, умінь, навичок, а також особистісних професійних якостей
Групова взаємодія	Реалізується у формі групової комунікації під час занять та в позанавчальній діяльності студентів; особливо ефективна у ході групових обговорень, дискусій, конференцій тощо.	Передбачає групову взаємодію майбутніх фахівців, що реалізується з метою формування значущих soft skills, як-от лідерські якості, здатність працювати в команді, вміння конструктивно вирішувати конфлікти та ін.
Масова комунікативна взаємодія	Масова комунікація передбачає застосування відповідних медіапродуктів, притаманних освітнім програмам підготовки філологів; може реалізуватися у формі висловлення суджень для масової аудиторії, у вигляді віртуальних моделей професійної підготовки тощо	Масова взаємодія майбутніх філологів представляється у формі висловлень, суджень, обговорень із залученням великої кількості суб'єктів взаємодії. Найбільш ефективна у вигляді масових опитувань, контрольно-оцінних заходів, участі в функціонуванні професійно орієнтованих соціальних мереж та ін.

[Джерело: розроблено автором]

Таким чином, у підрозділі проаналізовано сутність та зміст концепту «комунікація» як одного з трьох провідних концептів («інформація», «комунікація» та «технологія») проблеми використання інформаційних технологій у процесі професійної підготовки філологів. Комплексний і інтегрований характер концепту комунікації підкреслено висновком про те, що комунікація є й культурною універсалією, і ментальнісним феноменом, й інформаційним процесом.

На основі сучасної теорії комунікації (Л. Кольберг, Дж. Сьорль, К. Апель, Ю. Габермас та ін.) сформульовано положення про предмет її розгляду – проблеми людських комунікацій, взаємодія між людьми, розвиток моделей діалогу й полілогу в сучасному соціумі. Окреслено комунікативну компетентність та комунікативно зрілий суб'єкт в контексті інформаційних технологій. Проаналізовано поняття комунікації у вітчизняних та зарубіжних наукових джерелах (за критерієм виокремлення ключових слів у визначенні комунікації). Сформульовано висновок, що найчастіше провідним ключовим словом у визначеннях поняття комунікації є «інформація» та «взаємодія». У зв'язку з цим з'ясовано сутність концепту комунікації на трьох термінологічних лініях («комунікація» - «спілкування»; «комунікація» - «взаємодія»; «комунікація» - «інформація»). З'ясовано спільне і відмінне в тлумаченні понять «спілкування» і «комунікація» і сформульовано висновок про інтерактивний, перцептивний та власне комунікативний аспекти спілкування як комунікації. Відзначено інформаційний контекст спілкування й комунікації; доведено, що співвідношення понять комунікації та інформації свідчить про те, що ці два концепти тісно між собою пов'язані, проте їх поєднання створює нову якість роботи з комунікаціями та з інформацією. Проаналізовано структуру комунікаційного процесу, його етапи та інформаційні характеристики; здійснено класифікацію комунікацій з використанням відповідних критеріїв (за кількістю учасників процесу комунікації; за характеристиками суб'єктів комунікації; за специфікою формалізації; за особливостями засобів комунікації; за критерієм обмеженості

правилами і вимогами; за використаним мовленнєвим апаратом), та подано інформаційний контекст кожного виду комунікації. Відзначено особливості віртуальної комунікації (анонімність, домінацію вербальності, необмеженість образу).

Обґрунтовано співвідношення понять «комунікація» та «взаємодія»; відзначено їх спільні характеристики. Сформульовано висновок, що в межах проблеми дослідження важливим є результуюче поняття – *«комунікативна взаємодія»*, яка може бути визначена як динамічне інтеграційне структуроване утворення, в якому поєднано комунікативні знання, вміння, навички здійснення професійно спрямованої комунікації, а також особистісні якості майбутніх філологів, що визначають їхню здатність до продуктивної професійної діяльності. З'ясовано особливості реалізації комунікативної взаємодії у професійній підготовці філологів на міжособистісному, груповому чи масовому рівні як комунікації та як взаємодії.

2.3. Концепт «технологія» у контексті професійної підготовки майбутніх філологів

Проблема формування професійної компетентності сучасного філолога у закладах вищої освіти нині перебуває в стані постійного реформування та вдосконалення змісту його підготовки. Такий стан речей викликаний, з одного боку, трансформацією загальних засад функціонування системи вищої освіти в Україні, європейськими та світовими глобалізаційними процесами, з іншого – потребою часткової чи навіть суцільної діджиталізації системи професійної підготовки фахівців в умовах пандемії та введення карантинних заходів у ЗВО, що викликало необхідність часткової чи суцільної дистанційної підготовки фахівців. Дидактика вищої школи, технологічні засади професійної підготовки філологів, які до останнього часу вважалися інноваційними, нині входять до переліку традиційних форм і методів навчання; дистанційний формат навчального процесу вимагає розробки нової філософії філологічної освіти, зважаючи на потреби методології, теорії й методики підготовки сучасного

філолога, в тому числі й викладача іноземної мови. Таким чином, досліджувана нами проблема представляється нами у взаємопоеднуванні двох рівноправних складників – інформологічного (що відображає процес розвитку й функціонування інформаційного простору та сучасних інформаційних технологій у професійній підготовці фахівців), та комунікативного (що представляє специфіку реалізації сучасних інформаційних технологій у системі «людина – людина» та підготовці фахівців до діяльності у зазначеній системі). Обидва ці складники можуть бути реалізовані в межах застосування іммерсивних методів навчання у вищій школі, що є, на нашу думку, дійсно інноваційними і в технологічному, і в методичному контексті.

Питання професійної підготовки сучасного філолога у закладах вищої освіти активно вивчаються Л. Базиль (2016), О. Бігич (2003), М. Пентилюк (2014), О. Семенов (2005) та ін. Зарубіжний досвід означеної підготовки представлено у наукових працях Н. Бідюк (2013), О. Голотюк (2007), І. Задорожної (2002), М. Іконнікової (2016), І. П'янкоської, О. Голубєвої (2010) та ін. Проблеми використання сучасних інформаційних технологій у професійній підготовці сучасних філологів представлено в науковому доробку С. Галецького (2019), Л. Златів (2014), Г. Корицької (2017) та ін. Іммерсивні методи навчання у вищій школі фрагментарно представлені у працях Є. Белінської, А. Жичкіної (2000), Р. Коцюби (2013), Т. Парфірової (2009 та ін.

Водночас маємо констатувати, що увага згаданих вище науковців зосереджена переважно на методичних та практичних засадах використання сучасних інформаційних технологій у професійній підготовці сучасного філолога; натомість потребує більш глибокого вивчення й наукової репрезентації окреслення **концепта технології**, а також обґрунтування її методології й практики реалізації, якщо йдеться про сучасні інформаційно-комунікаційні технології у професійній підготовці філологів у ЗВО.

Як зазначалося вище, досліджувана нами проблема має інформологічну основу, якщо йдеться про загальну методологію дослідження. *Інформологія* як наука про інформацію окреслює сучасні можливості передачі, створення,

накопичення, обміну та використання інформації у всіх сферах людського життя. Віртуальна інформація як відносно новий сегмент інформаційного простору займає особливе місце в інформаційних технологіях, оскільки:

1) передбачає віртуальну інформаційну взаємодію – повну або часткову, у зв'язку з чим і формується віртуальна, доповнена чи змішана реальність людських або машинних комунікацій, в тому числі й у навчальному процесі;

2) надає необмежений обсяг інформаційного продукту; при цьому інформація перебуває в постійному розвитку, оновлюється й динамічно трансформується;

3) формує цілісну інформаційну культуру особистості майбутнього фахівця-гуманітарія;

4) уможливорює поєднання віртуальної інформації з будь-якими іншими її видами, а інформаційних технологій – з іншими інноваційними формами й методами навчання у вищій школі.

Інформологія, перебуваючи і розвиваючись в умовах інформатизації всіх освітніх процесів, потребує *діджиталізації* освіти, яка, за визначенням А. Шаповалова (2012) [401, с. 12], є процесом «поглинання, застосування та асиміляції інститутом освіти новітніх технологічних розробок на ниві комунікаційних технологій». Сучасні інформологічні, психологічні та педагогічні дослідження стверджують про розширення цифрових технологій у професійній підготовці фахівців на основі *віртуальної і доповненої реальності*. Так, віртуальна реальність (Virtual Reality чи VR) дає можливість перенести майбутнього філолога в світ штучної рідномовної чи іншомовної реальності за допомогою спеціальних додаткових пристроїв – шоломів чи окулярів. Доповнена реальність (Augmented Reality або ж AR) представляє різні види інформації (текст, відео, графіку) поза моніторами різноманітних гаджетів, що уможливорює поєднання реального середовища (у нашому випадку – середовища спілкування рідною чи іноземною мовами) з віртуальними об'єктами. Водночас, проблеми у використанні віртуальної та

доповненої реальності в умовах закладів вищої освіти пов'язані, передовсім, з фактичною відсутністю україномовного контенту зазначеного програмного забезпечення (яке на сьогодні надають, насамперед, компанії Google Play та App Store), особливо якщо йдеться про вищу освіту. В цьому сенсі багато напрацювань вже здійснено в галузі вітчизняної дидактики середньої освіти, особливо природничо-математичної галузі; натомість гуманітарна складова як середньої, так і фахової передвищої та вищої освіти дуже слабо забезпечена методами віртуальної та доповненої реальності (тобто імерсивними методами навчання) як інформаційними технологіями професійної підготовки фахівців.

З метою проектування концепта технології на проблему використання сучасних ІКТ в формуванні професійної компетентності майбутніх філологів розглянемо спочатку поняття технології, при тому в двох її контекстах:

1. В контексті **педагогічної технології**, яка стала віднедавна предметом дослідження великої групи вітчизняних та зарубіжних науковців, як-от: О. Антонова (2015) [6]; С. Гончаренко (1997) [122, с. 331.]; О. Падалка (1995) [305]; О. Пометун, Л. Пироженко (2003) [319]; Г. Сазоненко (2000) [312] та ін.;

2. В контексті **інформаційних та комунікаційних технологій**, які в поєднанні з педагогічними, власне, й мають визначати сутність розробленої нами методичної системи формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій.

Отож, технологія як наукове поняття традиційно визначається як: «1. Сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій у процесі виробництва чого-небудь. 2. Сукупність способів обробки або переробки матеріалів, виготовлення виробів, проведення різних виробничих операцій. 3. Застосування наукових знань для вирішення практичних завдань» [365]. «Словник української мови» (1979) приблизно так само окреслює поняття технології як «1. Сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій у процесі виробництва чого-небудь. ... Навчальний предмет, що викладає ці знання, відомості. ... 2.

Сукупність способів обробки або переробки матеріалів, виготовлення виробів, проведення різних виробничих операцій» [366, с. 106].

Як бачимо, технологія як поняття далеко не в усіх визначеннях більшою чи меншою мірою стосується суспільних \ гуманітарних процесів. Власне, саме це останнє визначення приймає педагогічна наука з метою проектування й експериментальної перевірки ефективності різноманітних педагогічних технологій. У зарубіжній науці також є численні визначення технології, серед яких, наприклад, визначення британського вченого Ф. Хадла (1991): [452, р. 132.]: «Технологія – це розробка й усупільнення інформації». Вважаємо це визначення значущим, оскільки воно поєднує інформологічний і суто педагогічний тезаурус в одному короткому визначенні.

Численні визначення сформульовані науковцями щодо педагогічної технології. В «Українському педагогічному словнику» (С. Гончаренко, 1997) педагогічна технологія визначається як «галузь застосування системи наукових принципів до програмування процесу навчання й використання їх у навчальній практиці з орієнтацією на детальні цілі навчання, які припускають їх оцінювання» [123, с. 331]. О. Антонова (2015) визначає педагогічну технологію як «спеціальний набір форм, методів, способів, прийомів навчання та виховних засобів, системно використовуваних в освітньому процесі на основі декларованих психолого-педагогічних установок, що приводить завжди до досягнення прогнозованого освітнього результату з допустимою нормою відхилення» [6, с. 9].

Педагогічну технологію часто співвідносять з іншими суміжними поняттями – «педагогічна система», «педагогічна діяльність», «освітня технологія», «технологія навчання» та ін. Як засвідчив аналіз наукових джерел, в останні десятиліття визначення педагогічних технологій дедалі більше «інформатизуються», тобто містять ключові слова, пов'язані з сучасними інформаційними технологіями. Так, А. Вейс та С. Галанчак (2012) зазначають, що нові технології в освіті вміщують «комп'ютери, планшети, ноутбуки, смартфони і всілякі інші мобільні пристрої, поєднані з мережами

(існуючими і тими, що тільки-но з'являються) ... але лише пристрої в руках вчителя і лише його компетенція впливають на те, яким чином і наскільки успішно ті пристрої будуть використовуватися» [487]. Дослідниці стверджують, що підставою для розробки педагогічних технологій стали три світові теорії – біхевіоризму (Дж. Уотсон, Б. Скіппер, Е. Талмен та ін.), когнітивізму (М. Бершадський, Б. Шварц та ін.) й конструктивізму (Ж. Піаже, Д. Дьюї, Х. Гарднер та ін.). Так, на засадах *біхевіоризму* (як теорії зміни поведінки під впливом значущих факторів) вчені формулюють висновок про те, що навчання – це своєрідний чинник впливу на середовище чи та ситуацію, який врівноважує стимули та реакції. Біхевіористична теорія дозволяє алгоритмізувати процес навчання, тобто проектувати педагогічні технології його здійснення. *Когнітивізм* як наукова теорія став підґрунтям для розвитку пізнавально-творчих педагогічних технологій (в тому числі технології підтримки обдарованості); Британські когнітивісти Д. Сорані та А. Тампоні на засадах цієї теорії побудували педагогічну технологію когнітивного навчання іноземним мовам (CALLA - Cognitive Academic Language Learning Approach) [343]. *Конструктивізм* як теорія розвиваючого навчання ґрунтується на ідеї про те, що власне знання кожного учня \ студента має створюватися на основі вже набутого ними досвіду. Таким чином, педагогічні технології конструктивістського типу передбачають акумуляцію пізнавального й змістового досвіду суб'єкта освіти та вирішення постійної суперечності між новим і вже відомим [415]. Тлумачення концепта технології (в поєднанні педагогічної технології та інформаційних технологій) в названих теоріях представлено в таблиці 2.9.

Таблиця 2.9.

Зміст концепта технології (педагогічної та інформаційної технологій) в класичних теоріях навчання

Теорія	Зміст і сутність теорії	Зв'язок педагогічної технології та інформаційних технологій в площині названої теорії
Біхевіоризм	<p>Це теорія зміни поведінки під впливом значущих факторів; у межах біхевіористичної теорії вчені формулюють висновок про те, що навчання – це своєрідний чинник впливу на середовище чи та ситуацію, який врівноважує стимули та реакції. Біхевіористична теорія дозволяє алгоритмізувати процес навчання, тобто проектувати педагогічні технології його здійснення.</p>	<p>Заявлена в теорії біхевіоризму алгоритмізація процесу навчання спричинює зростання уваги до можливостей сучасних інформаційних технологій, технологій віртуальної освіти, технологій дистанційного навчання у підготовці фахівців. Тому цю теорію можна вважати одним з методологічних передумов створення цілісного інформаційно-комунікаційного середовища ЗВО, де формується професійна компетентність майбутніх філологів засобами ІКТ.</p>
Когнітивізм	<p>Це теорія пізнання та формування пізнавальних здібностей особистості у процесі навчання;</p>	<p>Когнітивний підхід до процесу навчання полягає фактично в творчій переробці інформації, значущої для суб'єкта навчального процесу. Тому вважаємо, що інформаційні</p>

	реалізується у формі аналізу функцій мозку, механізмів свідомості й поведінки	технології є засобом когнітивного розвитку особистості студента. Вони дозволяють майбутнім фахівцям використовувати сучасні ІКТ при вирішенні професійних кейсів, впровадженні інтерактивних форм навчання, формуванні професійних компетенцій за допомогою всіх можливих Інтернет-ресурсів.
Конструктивізм	Основна ідея конструктивізму ґрунтується на тому, що процес навчання має привести до створення кожним учнем\студентом власного знання як певного конструкта, побудованого на раніше здобутому досвіді (Ж.Піаже)	<p>1. Набутий кожним студентом власний досвід стає дедалі більш інформаційно-комунікаційним, оскільки студенти черпають переважний обсяг інформації навчально-професійного змісту з різного типу ІКТ, за допомогою різного роду програмних продуктів.</p> <p>2. Ж.Піаже зазначав, що сутність будь-якого предмета чи явища пізнається через взаємодію з ним [471]. Вважаємо це положення важливим для нашого дослідження, оскільки комунікативна взаємодія є провідною формою і методом формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами сучасних ІКТ.</p>

[Джерело: розроблено автором]

На підставі попереднього аналізу наукових джерел можемо дійти висновку про те, що в площині нашого дослідження концепт «технологія» може бути представлений в поєднанні педагогічної та інформаційної технологій. Щодо останніх, то їх традиційно окреслюють як комплекс «різноманітних технологічних інструментів та ресурсів, які використовуються для забезпечення процесу комунікації та створення, поширення, збереження й управління інформацією» (Н. Фоміних, 2009) [390].

Аналізуючи різні інформаційні технології, ми дійшли висновку, що для професійної підготовки філолога та формування його професійної компетентності у ЗВО найбільш важливими можна вважати сучасні мультимедійні технології, хмарні технології, мережеві та імерсивні технології. Частина з них вже широко впроваджується в навчальний процес ЗВО, деякі ж можна вважати перспективною тенденцією до реалізації у процесі професійної підготовки філологів в університетах.

Інтерактивні технології стали відомі в педагогічній науці ще задовго до розробки й упровадження інформаційних технологій у тому вигляді, в якому вони існують тепер, - починаючи з основ кооперативного навчання. Сутність та зміст інтерактивних технологій у навчанні дітей та дорослих досліджуються Н. Волковою (2018) [111], Т. Коваль та Н. Кочубей (2012) [212], А. Нікуліною (2005) [285], І. Пометун та Л. Пироженко (2004) [319], С. Сисоєвою (2011) [359], Р. Славіним (1989) [474] та ін.

За визначенням С. Сисоєвої (2011), інтерактивні технології – це форма організації навчального процесу, за якої всі його учасники взаємодіють між собою, тобто реалізується модель спільної діяльності через діалог чи полілог в освітньому середовищі [359, с. 34-35.]. Активні форми і методи навчання, притаманні інтерактивній технології, потребують широкого застосування інформаційних технологій, особливо якщо йдеться про формування професійної компетентності майбутніх філологів (оскільки їхня професійна компетентність побудована на процесах взаємодії й комунікації). Серед таких активних форм і методів навчання студентів-філологів ми виокремлюємо,

насамперед, навчання у співробітництві (або ж метод малих груп), метод проектів, ігровий метод, кейс-метод та ін. Сутність названих методів та їх взаємозв'язок з сучасними інформаційними технологіями представлено нами у таблиці 2.10.

Хмарні технології. Цей різновид сучасного інформаційного сервісу, що став активно використовуватися в системі освіти відносно недавно; цей сервіс дозволяє використовувати засоби обробки й збереження інформації на віддаленні. В. Сергієнко та І. Войтович (2011) [357] цілком аргументовано визначають хмарні технології як інноваційну філософію інтернет-послуг, та виділяють три головні напрямки впровадження хмарних технологій у навчальному процесі: додаток (будь-який, що наявний у мережі Інтернет), платформа (з використанням мови програмування й пакетів від провайдера) чи інфраструктура (у вигляді сервера і дискового простору, що віддалені від користувача) як сервіс. М. Шишкіна та М. Попель (2013) окреслюють хмарні технології як такі, що «призначені для того, щоб робити доступними користувачеві прикладне програмне забезпечення, простір для зберігання даних та обчислювальні потужності» [409, с. 75]. Т. Вакалюк (2016) [87] детально аналізує наявні на сьогодні моделі надання ІТ-послуг в «хмарі», серед яких:

Таблиця 2.10.

Форми і методи реалізації інтерактивної технології у процесі професійної підготовки філологів засобами сучасних інформаційних технологій

Активна форма \ метод навчання у межах інтерактивної технології	Опис активного методу \ форми навчання	Взаємозв'язок \ взаємозалежність з сучасними інформаційними технологіями навчання
Навчання у малих групах	Метод навчання у співробітництві (у малих групах) передбачає реалізацію ідеї про навчання разом замість виконання разом певних дій. З цією метою досягається певний синергетичний ефект у навчанні. У процесі реалізації методу студенти вчаться формулювати й реалізувати групові цілі, взаємодіяти в команді, відчувати персональну відповідальність за досягнення	Навчання у малих групах за допомогою сучасних інформаційних технологій є досить ефективною формою професійної підготовки майбутніх філологів. Нині набули поширення веб-платформи з можливістю виокремлення кабінетів для груп з 3-5 студентів (які можуть перебувати на віддалі або ж в одній аудиторії). При цьому кожна мала група виконує однакове чи різні завдання і зберігає анонімність процесу вирішення завдань. Прикладами таких веб-платформ можуть бути Zoom (https://www.zoom.com/en/products/virtual-meetings/), Teams (https://teamsdemo.office.com/#/), BigBluBatton

	<p>спільного результату навчання. Одне завдання й заохочення на цілу групу не виключає розподілу ролей між учасниками групи та розподілу відповідно завдань для виконання.</p>	<p>(https://bigbluebutton.org/), CleckMeeting (https://clickmeeting.com) та ін.</p>
<p>Метод проектів</p>	<p>Сутність методу проектів полягає в можливості комплексного вирішення окремого навчального завдання – індивідуально, в парах, в групах. Цей метод є мотиваційним і діяльним феноменом; в центрі його знаходиться поставлена викладачем чи самими студентами проблема. Проект може мати суто пізнавальний або ж дослідницький \ експериментальний характер.</p>	<p>Реалізація методу проектів у професійній підготовці філологів набуває дедалі більшої залежності від наявності і рівня інформаційних технологій. ІТ необхідні для виконання навчальних \ дослідницьких проектів на всіх етапах їх виконання: етапі формулювання проблеми (ІТ дають можливість визначити рівень актуальності й дослідженості проблеми); етапі вивчення її теоретичних основ (як робота з віртуальними джерелами та іншими видами інформації), етапі експериментального дослідження (якщо таке передбачене планом), та етапі формулювання висновків. Крім того, навчальний проект нині передбачає роботу зі створення презентації (у форматі ppx, pptx), можливості</p>

		<p>віртуальних консультацій та дискусій, використання аудіо- та відеоматеріалів та ін. Інформаційні технології дозволяють проекту діяльність в групах, створених зі студентів різних університетів і різних країн (особливо якщо йдеться про професійну підготовку фахівців іноземних мов).</p>
Ігровий метод	<p>Ігровий метод навчання уможлиблює моделювання професійної діяльності чи її окремих компонентів і має переважно груповий характер. Найбільш поширеними іграми в професійній підготовці фахівців є ділові та рольові ігри. Крім того, в підготовці філологів можуть реалізуватися пізнавальні, комунікативні, управлінські, педагогічні ігри; за структурою</p>	<p>Сучасні інформаційні технології дозволяють оптимізувати застосування ігрових методів, передовсім, на етапі підготовки, коли накопичується необхідний матеріал для виконання ролі в обраній діловій чи рольовій грі. Крім того, окрему групу навчальних ігор складають комп'ютерні ігри – від звичайних комунікативних ігор до симуляційних, коли застосовуються комп'ютерні тренажери і гра має переважно індивідуальний характер і зміст.</p>

	ігрових взаємодій ігри можуть бути сюжетними і безсюжетними.	
Кейс-метод	Це метод конкретних ситуацій майбутньої професійної діяльності. В останні десятиліття відбувся перехід кейс-методу від економічних та управлінських напрямів підготовки до суто гуманітарних. В основу кейс-методу покладається принцип прецеденту (випадку), а головна цінність цього методу полягає в його практичній спрямованості.	Кейс-метод потребує широкого залучення інформаційних технологій, особливо у форматі дистанційного навчання, коли окремі форми й методи навчання (наприклад, безпосередні дискусії, робота в парах чи групах) не завжди вдається реалізувати. Тому на етапі підготовки кейса викладачем та на етапі розробки й вирішення кейсів варто використовувати електронні засоби зв'язку (пошту), віртуальну словниково-довідникову літературу, веб-платформи організацій і установ, задіяних в кейсі, електронних посібників і підручників тощо.

[Джерело: розроблено автором]

- ***Paas (Platform as a service)***, тобто «Платформа як сервіс» - хмарна технологія, що дозволяє доступ до програмної інфраструктури і засобів розробки. Досить рідко використовується у професійній підготовці філологів, оскільки потребує спеціальної підготовки викладача як користувача названих програмних продуктів, та ще й спеціального призначення (у сфері професійної підготовки фахівців-філологів);

- ***Saas (Software as service)*** – модель надання послуг у хмарному середовищі, яка залежить від його провайдера. Він надає користувачеві можливість платного доступу до послуг через мережу Інтернет. У процесі навчання в ЗВО ця модель використовується найчастіше як платний поштовий сервер, мобільний телефонний зв'язок та ін. Проте найбільш популярним продуктом в цій моделі є Google Apps, відомий нині кожному суб'єкту освітнього простору, а також Microsoft office (який фактично поєднує локальне програмне забезпечення з хмарними технологіями).

- ***Waas (Workplace as a service)*** – хмарна технологія, що надає робоче місце віртуального змісту.

- ***Caas (Communication as a service)*** – хмарна технологія, що надає різноманітні способи й ресурси комунікацій, в тому числі електронну пошту, мобільну телефонію та зв'язок Unified Communication.

Цілком погоджуємося з думкою М. Шишкіної та М. Попель (2013) [409] про те, що хмарна технологія як високотехнологічний інформаційно-комунікаційний продукт дає можливість створити хмарне освітнє середовище; воно, у свою чергу, забезпечує реалізацію принципу доступності та якості надання освітніх послуг. Хмарні технології співвідносяться з поняттями:

- «доступності навчання» (accessibility) – як здатності освітнього середовища задовольняти потреби всіх суб'єктів освітнього процесу;

- «доступу до е-навчання» (access) – як моделі інноваційної організації освітнього процесу за допомогою хмарних технологій [467].

Хмарні технології значно спрощують використання в процесі професійної підготовки фахівців всіх можливих **мультимедійних**

технологій, які визначаються науковцями (І. Шахіна, 2013 [404]; Р. Гуревич, М. Кадемія (2004) [138]) як технології, що дозволяють відтворювати різноманітні типи сигналів після їх обробки й інтеграції за допомогою комп'ютера. Ці технології також можуть виступати інтеграційним ресурсом для різноманітних віртуальних середовищ, способів обміну інформацією. Мультимедійні технології мають два основні різновиди: клас мультимедіа на основі взаємодії (відеоконференції, вебінари, стаціонарні електронні навчальні матеріали), та клас мультимедіа на основі самих мультимедійних технологій (віртуальні об'єкти, відео- та аудіоресурси в режимі реального часу, комп'ютерна анімація).

До мультимедійних технологій деякі науковці (наприклад, Р. Гуревич та група авторів, 2017 [139]) відносять також *додаток Power Point* як засіб створення мультимедійних презентацій. Продукти Power Point мають творчий характер змісту та послідовності виконання; вони дозволяють будувати авторські таблиці, графіки, текстові фрагменти. У презентації можна поєднувати ресурси Microsoft Word, Microsoft Excel, WordArt та інші пакети комп'ютерних програм, що теж збільшує сферу застосування цієї мультимедійної технології.

Ще одним мультимедійним інструментом, що відноситься до цього різновиду інформаційних технологій, є *інтерактивна дошка* – сенсорний екран, зображення з якого передає мультимедійний проектор. Інтерактивна дошка (найчастіше моделі SMART Board) вдало замінює звичайну аудиторну дошку, яку використовували і використовують до цього часу в багатьох аудиторіях закладів вищої освіти [там само, с. 142-144]. Ця мультимедійна технологія може співпрацювати з різним програмним забезпеченням, наявним у ЗВО: Microsoft Word, Microsoft Excel, Microsoft PowerPoint, Adobe PhotoShop, Corel Draw та багатьма іншими програмними продуктами. Важливо, що інтерактивна дошка дає можливість поєднувати текстову та графічну інформацію, розв'язувати різноманітні творчі завдання,

організовувати ділові та рольові ігри, створювати інформацію безпосередньо під час заняття та ін.

Мережеві технології. Це різновид інформаційних технологій, які являють собою певну кількість комп'ютерів (чи інших гаджетів), поєднаних між собою за допомогою відповідного обладнання й програмного забезпечення. Комунікації в мережевих технологіях забезпечують модеми, адаптери, безпроводні чи провідні лінії зв'язку. Програмне забезпечення – це, власне, мережеві операційні системи та програми управління ними [171]. З численних класифікацій мереж для нас важливим і поділ мереж на:

- 1) Локальні і централізовані;
- 2) Корпоративні, локальні і глобальні;
- 3) Нішеві й широкі.

Зрозуміло, що найбільш використовуваною глобальною мережею, яка є доступною для всіх закладів вищої освіти, є *Інтернет*. У цій мережі використовується доменний спосіб адресації, тому Інтернет адреси корпоративних мереж (до яких відносяться й університетські мережі) закінчується на *com*, *org* чи *edu*. Ця всесвітня мережа дозволяє:

- формувати популярні серед студентства чати для спілкування та роботи з інформацією, що досить важливо для майбутніх філологів у їхній професійній підготовці;

- здійснювати пошукові операції в сфері навчальної діяльності;

- створювати власні електронні навчальні матеріали, в тому числі навчальні видання;

- використовувати готовий доступний для перегляду контент (в тому числі й на веб-сайтах рівного типу і рівня), значущий для освітньої діяльності та майбутньої професії;

- користуватися пакетами програм рівня *freeware* (програми, що використовуються цілком вільно й безплатно) або ж *shareware* (частково чи умовно безкоштовні програми) тощо.

Особливе місце і роль в структурі мережевих технологій належить соціальним мережам, історія яких нараховує всього два десятиліття, але які нині є невід'ємною частиною інформаційних технологій, що використовуються в освіті. До поширених соціальних мереж, які можуть бути використані у професійній підготовці майбутніх філологів, можна віднести, передовсім, *Facebook* – соціальну мережу, ідея якої полягала у створенні простору для спілкування друзів, але переросла в потужний інформаційний ресурс для здійснення всіх можливих операцій з інформаційними потоками в сучасному соціумі. Крім того, сфера освіти широко використовує освітні соціальні мережі – *Pinterest* (<https://www.pinterest.com/PinterestUA/>) та *ResearchGate* (<https://www.researchgate.net/journal/Ukrainskij-informacijnij-prostir-2617-1244>).

Імерсивні технології навчання отримали свою назву від поняття *імерсії*, як навчання у різних напрямках, із залученням різних органів відчуттів. Найбільш активно імерсивні методи навчання впроваджуються нині в технічній, медичній, інформатичній, біологічній сферах знання: розробляється (й адаптується існуюче) потужне програмне забезпечення, апробуються технологічні продукти (наприклад, симулятивні технології навчання), аналізується результативність означених методів навчання у ЗВО. Натомість гуманітарна галузь у вищій школі знаходиться фактично на першому етапі розробки й впровадження імерсивних методів підготовки фахівців. Цілком, однак, погоджуємося з думкою групи науковців (О. Ковальчук, М. Бондаренко, А. Охрей, І. Прибитько, Є. Решетник, 2020) [214] у тому, що імерсивні технології не можуть замінити весь комплекс навчальних технологій у підготовці фахівців, проте при коректному й доцільному поєднанні з традиційними технологіями, методами й методиками навчання значно покращують практичний результат освітнього процесу в ЗВО.

Вважаємо найбільш важливим окреслення поняття *імерсії*, що прямо співвідноситься з проблемою підготовки фахівців у галузі філології (зокрема, іноземних мов): імерсія трактується як тривале занурення студентів в

іншомовне середовище, з мінімальним використанням рідномовного спілкування, або ж як білінгвальне навчання. Таке визначення імерсії має суто філологічний зміст, тому може бути сформульоване так. *Імерсія* – це спосіб і технологія тривалого занурення майбутніх філологів в іншомовний простір на засадах іншомовного чи білінгвального навчання, із залученням сучасних інформаційних технологій, що передбачають використання студентами відео, аудіо, текстової інформації з метою формування відповідних професійних компетенцій.

Спектр імерсивних навчальних технологій поширюється від реальної (real reality, RR) до віртуальної (virtual reality, VR) реальності. При цьому важливе значення має формування у навчальному процесі *змішаної* реальності (mixed reality або ж MR), яка містить більш чи менш значущі елементи ІКТ та віртуального середовища. Науковці (К. Хьюгс, К. Степлтон, Д. Хьюгс, Е. Сміт, 2005) [453] виокремлюють при цьому комп'ютерно-опосередковану реальність (computer mediated reality), чи опосередковану реальність (mediated reality). Таким чином, від викладача університету значною мірою залежить, наскільки глибоко студенти будуть введені у віртуальні способи іншомовної комунікації, й наскільки успішними будуть імерсивні методи навчання майбутніх філологів.

До найбільш помітних переваг імерсивних технологій у професійній підготовці майбутніх філологів ми відносимо наочність, зосередженість, залученість та результативність. Як саме ці переваги можуть бути втілені у процес навчання у ЗВО для студентів-філологів, ми представили таблиці 2.11.

Таблиця 2.11.

Сутність та основні переваги імерсивних технологій у професійній підготовці майбутніх філологів у ЗВО

Основна характеристика\перевага імерсивних методів навчання у підготовці майбутніх філологів	Зміст та сутність означеної характеристики імерсивних методів навчання	Специфіка реалізації означеної характеристики у професійній підготовці майбутніх філологів
Наочність	Ця характеристика імерсивних методів навчання є їх суттєвою перевагою, оскільки у віртуальній чи доповненій реальності можна деталізовано представити будь-яке явище чи процес, що представляє зацікавленість для певної навчальної дисципліни. Для цього існують спеціальні програмні продукти, щоправда, розраховані, передовсім, на вивчення дисциплін природничо-математичного циклу	Імерсивні методи дозволяють максимально унаочнити комунікативні процеси; тому мова виступає в цьому випадку не лише навчальним просторовим утворенням, але й візуальним продуктом, і дидактичним поняттям, й інструментом формування відповідних професійних компетентностей майбутніх філологів
Зосередженість	Віртуальна реальність (VR), змішана (MR) чи доповнена (AR) не розпорошує уваги учасника на другорядні (щодо проблеми, що вивчається) зовнішні подразники. Це дає можливість зосередитися безпосередньо на навчальному матеріалі та	Концентрація уваги студентів-філологів на віртуальній (або ж змішаній чи доповненій) інформації з дисциплін фахової групи дозволяє їм зосередитися на поставленому завданні та вирішити його із залученням ресурсів інформаційного простору

	його візуалізації й аудіо-, текстовій чи графічній інтерпретації	
Залученість	Кожен суб`єкт освітнього процесу є повноправним учасником подій, представлених у віртуальній реальності. Інтерактивний характер імерсивних методів навчання дозволяє використовувати навчальну гру як спонукальний чинник розвитку творчості студентів та здійснення навчання в ігровій формі	Імерсивні методи навчання сприяють максимальній залученості всіх студентів до процесу вирішення поставленого навчального завдання у вигляді гри, аналізу й вирішення ситуації, побудови належного рівня комунікацій, розробки й презентації навчальних проектів та ін. Залученість кожного студента до віртуальної реальності позитивно впливає на розвиток його творчого мислення й дослідницьких умінь
Результативність	Сучасні соціологічні дослідження засвідчили високий рівень результативності навчального процесу з використанням імерсивних методів навчання. Це пов'язано з можливістю контролювати процес і результат вирішення навчального завдання	За допомогою віртуальної, доповненої чи змішаної реальності студентам і викладачеві вдається використовувати максимально можливу кількість дидактичних засобів на занятті. Це, в свою чергу, впливає на результативність і досягнення вищого рівня сформованості знань, умінь і навичок з конкретного навчального предмета.

[Джерело: розроблено автором]

Як зазначалося вище, імерсивні технології вдало поєднуються з іншими сучасними інформаційними технологіями навчання у ЗВО. Серед таких інноваційних технологій у професійній підготовці філологів чи не найбільш ефективним вважаємо поєднання імерсії та *мовних кейсів*, які нині активно впроваджуються у навчальний процес у вищій школі. Як відомо, кейси дозволяють успішно використовувати ситуації, що відбувалися в дійсності, в діяльності фахівців різного профілю. Вони дозволяють організувати ефективні дискусії, в тому числі іноземною мовою. У зв'язку з цим вважаємо доцільним поєднувати *case-study* саме з *імерсивними методами* навчання, які уможливають візуалізацію мовних подій та входження студента у віртуальну чи доповнену реальність за допомогою органів слуху і зору, та відстеження кейс-ситуації в динаміці.

Як один з найбільш ефективних інтерактивних методів навчання, кейс-метод органічно поєднується з імерсивними методами навчання, оскільки:

1) кожна навчальна ситуація, представлена в кейсі, має відображати середовище, тобто місце події; імерсивні методи навчання дозволяють подати середовище у віртуальному вигляді;

2) у кейс-ситуаціях має бути подана достатня висхідна інформація, яка може бути віртуальною повністю або частково;

3) до кейс-ситуацій варто додавати різноманітну візуалізацію, як-от: графіку, таблиці, відео, що з допомогою імерсивних технологій зробити значно легше.

Аналіз і осмислення практичних мовних ситуацій в імерсивному просторі та за допомогою кейс-методик сприяє формуванню у студентів знань про найбільш тонкі й деталізовані нюанси семантики та конотації, здатності зіставляти лінгвістичний та екстралінгвістичний фон і зміст ситуації, тощо. Типові граматичні, синтаксичні завдання можуть трансформуватися в цілісний студентський дослідницький проект (наприклад, перекладацький), що поєднає кейс-метод, метод проектів та імерсивні методи навчання.

Отож, ефективними імерсивними технологіями у професійній підготовці майбутніх філологів вважаємо поєднання *професійних мовних кейсів та віртуальної чи доповненої реальності*, наприклад:

- 1) кейс «Розмова в місті. Мандрівка за кордон», що передбачає віртуальну подорож з включенням фрагментів комунікації іноземною мовою;
- 2) кейс «Молодіжний міжнародний фестиваль музики» (так само театру, танцю тощо), що вміщує іншомовну комунікацію майбутніх філологів на віртуальних майданчиках різних культурних акцій;
- 3) кейс «Екологічні виклики у світі», що передбачає введення студентів у віртуальну реальність екологічної кризи, в якій перебуває переважна більшість людства; та ін.

Крім того, у професійній підготовці філологів можуть використовуватися методичні кейси, поєднані з візуалізацією навчальних занять, інформаційних матеріалів з їх підготовки тощо. Це розширює і можливості кейс-навчання, і межі застосування імерсивних технологій у професійній підготовці філологів.

Таким чином, нами з'ясовано сутність та зміст концепта «*технологія*» як одного з трьох провідних концептів, що визначають основну ідею та концепцію проблеми формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами інформаційних технологій. Обгрунтовано думку, що технологічний контекст проблеми дослідження ґрунтується на інформологічному підході та комунікативній філософії. Концепт технології розглянуто в підрозділі з двох сторін: з точки зору *педагогічної* технології як системи взаємозумовленого й взаємопов'язаного функціонування компонентів педагогічного процесу, реалізованого з метою досягнення певної педагогічної мети; та з точки зору *інформаційних* технологій, які в поєднанні з педагогічними мають визначати сутність розробленої нами методичної системи формування професійної компетентності майбутніх філологів.

Відзначено, що підставою для розробки сучасних педагогічних технологій стали біхевіоризм, когнітивізм та конструктивізм як світові

концепції освітньої діяльності та поведінки особистості. Обґрунтовано зміст концепта технології в зазначених класичних теоріях навчання.

Сформульовано висновок про те, що для професійної підготовки філолога та формування його професійної компетентності у ЗВО найбільш важливими можна вважати сучасні мультимедійні технології, хмарні технології, мережеві та імерсивні технології. З'ясовано форми й методи *інтерактивної* технології у процесі професійної підготовки філологів засобами сучасних інформаційних технологій (навчання у малих групах; метод проектів; ігровий метод; кейс-метод). Проаналізовано *хмарні* технології як різновид сучасних інформаційних технологій в освіті. Представлено структуру та зміст *мультимедійних* технологій навчання у ЗВО; з'ясовано місце і роль *мережевих* технологій у професійній підготовці фахівців у ЗВО.

Проаналізовано теоретичні засади використання *імерсивних* методів навчання та кейс-методу у професійній підготовці сучасного філолога у ЗВО. Представлено загальну характеристику реальної (RR), віртуальної (VR), доповненої (AR) та змішаної (MR) реальності у контексті їх використання в професійній підготовці філологів. Сформульовано визначення імерсії в професійній підготовці філологів; обґрунтовано основні характеристики імерсивних методів навчання майбутніх філологів, що складають їх переваги над традиційними – наочність, зосередженість, залученість, результативність. Схарактеризовано мовні кейси як важливий дидактичний засіб формування професійних знань, умінь і навичок студентів-філологів.

Висновки до другого розділу

У розділі здійснено характеристику провідних концептів проблеми професійної підготовки філологів засобами сучасних інформаційних технологій у закладах вищої освіти. Обґрунтовано зміст та сутність концепта «інформація» в контексті проблеми використання інформаційних технологій у підготовці фахівців; окреслено особливості змісту концепта «комунікація» у

сучасному професійно-педагогічному дискурсі; схарактеризовано концепт «технологія» у контексті професійної підготовки майбутніх філологів.

В результаті обґрунтування інформологічних засад дослідження обґрунтовано можливості інформаційно-технологічного забезпечення процесу професійної підготовки майбутніх філологів з використанням різних видів інформації (звукової, текстової, числової, графічної) в її структурованому та неструктурованому вигляді. Сформульовано висновок про триєдине значення мови як об'єднуючого чинника для педагогічної інформології, педагогічної семіотики, та теорії й практики професійної підготовки майбутніх філологів в університеті. Інформаційні технології професійної підготовки фахівців представлено в єдності програмної та апаратної складових; наголошено на ролі сучасних інформаційних технологій у процесі традиційного (офлайнового) та дистанційного (онлайнного) процесу професійної підготовки філологів.

З'ясовано специфіку інноваційних процесів в розвитку інформаційно-комунікаційних процесів в системі освіти у вигляді її цифровізації та диджиталізації. Визначено зміст поняття «інформаційні технології» як системи способів і методів використання інформаційних та комунікаційних систем, реалізованих з метою ефективної організації професійної підготовки фахівців та формування їхньої професійної компетентності.

Проаналізовано різноманітні класифікації інформаційних технологій, що використовуються у сфері освіти за різними критеріями – організаційно-технічним, ресурсно-інструментальним, організаційно-дидактичним, організаційно-методичним, ресурсно-методичним. Відзначено, що для проектування авторської методичної системи формування професійної компетентності майбутніх філологів важливе значення мають: навчальні ІКТ, ІКТ-тренажери, інформаційно-пошукові ІКТ, демонстраційні ІКТ, імітаційні, ігрові та моделюючі інформаційні технології. Серед найбільш поширених і навчальному процесі ЗВО відзначено електронні словники та довідники, а також електронні \ цифрові підручники та посібники (статичні, частково чи повністю мультимедійні, інтерактивні та інтелектуальні).

Проаналізовано сутність та зміст концепту «комунікація» як одного з трьох провідних концептів («інформація», «комунікація» та «інформація») проблеми використання інформаційних технологій у процесі професійної підготовки філологів. Комплексний і інтегрований характер концепту комунікації підкреслено висновком про те, що комунікація є й культурною універсалією, і ментальнісним феноменом, й інформаційним процесом.

На основі сучасної теорії комунікації сформульовано положення про предмет її розгляду – проблеми людських комунікацій, взаємодія між людьми, розвиток моделей діалогу й полілогу в сучасному соціумі. Сформульовано висновок, що найчастіше провідним ключовим словом у визначеннях поняття комунікації є «інформація» та «взаємодія». У зв'язку з цим з'ясовано сутність концепту комунікації на трьох термінологічних лініях («комунікація» - «спілкування»; «комунікація» - «взаємодія»; «комунікація» - «інформація»). З'ясовано спільне і відмінне в тлумаченні понять «спілкування» і «комунікація» і сформульовано висновок про інтерактивний, перцептивний та власне комунікативний аспекти спілкування як комунікації.

Визначено спільні характеристики комунікації та спілкування: взаємообмін інформацією; взаємовплив суб'єктів \ об'єктів в обох процесах; належність до більш вузькоспеціалізованих систем (освіти, політики, економіки, культури); відображення як суб'єкт-об'єктних, так і суб'єкт-суб'єктних відносин; функціонування як на міжособистісному, так і груповому чи масовому рівні; взаємна реалізованість; потреба в сучасних інформаційно-комунікаційних технологіях; реалізація у відповідним чином організованому середовищі.

Відзначено інформаційний контекст спілкування й комунікації; доведено, що співвідношення понять комунікації та інформації свідчить про те, що ці два концепти тісно між собою пов'язані, проте їх поєднання створює нову якість роботи з комунікаціями та з інформацією. Проаналізовано структуру комунікаційного процесу, його етапи та інформаційні характеристики; здійснено класифікацію комунікацій з використанням

відповідних критеріїв (за кількістю учасників процесу комунікації; за характеристиками суб'єктів комунікації; за специфікою формалізації; за особливостями засобів комунікації; за критерієм обмеженості правилами і вимогами; за використаним мовленнєвим апаратом), та подано інформаційний контекст кожного виду комунікації. Відзначено особливості віртуальної комунікації (анонімність, домінацію вербальності, необмеженість образу).

Обґрунтовано співвідношення понять «комунікація» та «взаємодія»; відзначено їх спільні характеристики. Сформульовано висновок, що в межах проблеми дослідження важливим є результуюче поняття – «комунікативна взаємодія», яка може бути визначена як динамічне інтеграційне структуроване утворення, в якому поєднано комунікативні знання, вміння, навички здійснення професійно спрямованої комунікації, а також особистісні якості майбутніх філологів, що визначають їхню здатність до продуктивної професійної діяльності. З'ясовано особливості реалізації комунікативної взаємодії у професійній підготовці філологів на міжособистісному, груповому чи масовому рівні як комунікації та як взаємодії.

Встановлено класифікацію комунікацій та їх інформаційно-технологічний зміст: монологічної й діалогічної; внутрішньої, міжособистісної, групової і публічної; усної, письмової й візуальної; вербальної й невербальної; формальної й неформальної; лінгвістичної й паралінгвістичної.

З'ясовано сутність та зміст концепта «технологія» як одного з трьох провідних концептів, що визначають основну ідею та концепцію проблеми формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій. Обґрунтовано думку, що технологічний контекст проблеми дослідження ґрунтується на інформологічному підході та комунікативній філософії. Концепт технології розглянуто в підрозділі з двох сторін: з точки зору педагогічної технології як системи взаємозумовленого й взаємопов'язаного функціонування компонентів педагогічного процесу, реалізованого з метою досягнення певної педагогічної мети; та з точки зору

інформаційних технологій, які в поєднанні з педагогічними мають визначати сутність розробленої нами методичної системи формування професійної компетентності майбутніх філологів.

Доведено роль і значення

З'ясовано форми й методи *інтерактивних* технологій у процесі професійної підготовки філологів (навчання у малих групах; метод проектів; ігровий метод; кейс-метод). Проаналізовано *хмарні* технології як різновид сучасних інформаційних технологій в освіті. Представлено структуру та зміст *мультимедійних* технологій навчання у ЗВО; з'ясовано місце і роль *мережевих* технологій у професійній підготовці фахівців-філологів у ЗВО.

Проаналізовано теоретичні засади використання *імерсивних* методів навчання та кейс-методу у професійній підготовці сучасного філолога у ЗВО. Представлено загальну характеристику реальної (RR), віртуальної (VR), доповненої (AR) та змішаної (MR) реальності у контексті їх використання в професійній підготовці філологів. Сформульовано визначення імерсії в професійній підготовці філологів; обґрунтовано основні характеристики імерсивних методів навчання майбутніх філологів, що складають їх переваги над традиційними – наочність, зосередженість, залученість, результативність. Схарактеризовано мовні кейси як важливий дидактичний засіб формування професійних знань, умінь і навичок студентів-філологів.

Сформульовано висновок, що аналіз і осмислення практичних мовних ситуацій в імерсивному просторі та за допомогою кейс-методик сприяє формуванню у студентів знань про найбільш тонкі й деталізовані нюанси семантики та конотації, здатності зіставляти лінгвістичний та екстралінгвістичний фон і зміст ситуації, тощо. Типові граматичні, синтаксичні завдання можуть трансформуватися в цілісний студентський дослідницький проект (наприклад, перекладацький), що поєднає кейс-метод, метод проектів та імерсивні методи навчання.

Матеріали першого розділу дисертації висвітлено в наукових працях здобувачки: [51, 54, 55, 56, 57, 58, 63, 64, 463].

РОЗДІЛ 3

ДІАГНОСТИКА РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

3.1. Структурування професійної компетентності майбутніх філологів у закладах вищої освіти

Дефініція поняття компетентності розглядається нині в філософії, соціології, психології, педагогіці. Переважно це поняття окреслюють як володіння знаннями, вміннями й навичками, а також особистісними характеристиками фахівця, що уможливають виконання ним своїх функціональних обов'язків. Іноді до цих характерних рис додають ще й рівень професіоналізму особистості та здатність до вирішення професійних задач (Г. П'ятакова, 2009) [336].

Часто компетентність дефініційно поєднують з поняттям культури – як результату особистісного розвитку (І. Зязюн, 2013 [175]; В. Шинкарук, О. Малихін, Г. Удовіченко, 2016 [408] та ін.) чи з поняттям діяльності (М. Головань, 2008 [120]; Н. Кобзар, 2010 [206] та ін.).

З процесами цифровізації та диджиталізації пов'язують компетентність дослідники А. Олешко, А. Усатенко (2019) [291]; вони наголошують на значущості кількох груп компетенцій: політичні та соціальні; компетенції мультикультурності й комунікабельності; цифрові компетенції; компетенції особистісного саморозвитку у професії.

Закон України «Про освіту» (2017) подає таке визначення професійної компетентності: «компетентність - динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [327] .

Структурування професійної компетентності майбутніх фахівців у науковій літературі здійснюється переважно за двома критеріями: *факторним та компетенційним*. Згідно першого критерію, у структурі компетентності виділяються окремі складники, які характеризують окремий фактор \ окрему сторону професійної компетентності майбутнього фахівця. За другим критерієм професійну компетентність складає комплекс професійних компетенцій, які в єдності забезпечують належний рівень професійної компетентності.

Так, Г. П'ятакова (2009) пропонує виділяти в структурі компетентності майбутнього філолога загальнокультурний складник (когнітивні, комунікативні та інтерактивні компетенції), та суто професійний (психологічні, дидактичні та методичні компетенції) [336, с. 155]. В дослідженні Н. Арістової (2017) виділяються дві групи компетенцій – ключові та предметні (загальнопредметні та предметно-специфічні), та п'ять компонентів професійної компетентності майбутніх філологів – здоров'язбережна, інформаційна, громадсько-суспільна, комунікативна, соціальна [7]. У роботі В. Крищук (2017) визначено такі компоненти професійної компетентності: соціально-особистісний, загальнонауковий, інструментальний, комунікативний [240]. Л. Довгань (2022) пропонує в структурі професійної компетентності філолога виділяти літературознавчу, мовну та лінгвістичну компетентності [147]. Компонентну структуру професійної компетентності розкриває у своєму дослідженні Р. Петрух (2017): когнітивний, мотиваційний, поведінковий та особистісний компоненти [314; 31]. В. Коваль (2013) пропонує такі складники професійної компетентності: соціальний, комунікативний, інформаційний, предметний, особистісний, полікультурний, самоосвітній, творчий [210]. Вітчизняні дослідники найчастіше орієнтують визначення компетентності на європейські документи про освіту (передовсім, Ради Європи), наприклад, на ключових компетентностях для навчання упродовж життя «Освіта на основі життєвих навичок» (2018) – (Commission Staff Working Document Accompanying the

Document Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for LifeLong Learning) [203]. Деякі дослідники концентрують свою увагу на *окремих* компетентностях \ компетенціях майбутніх фахівців-філологів, зосередивши свою увагу, наприклад, на мовнокомунікативній компетентності (Т. Симоненко, 2006 [358]), на інформаційно-комунікаційній (А. Лановенко, 2007 [252]), чи інноваційній компетенції (О. Мосіюк, 2013 [274]). Часто науковці приділяють увагу *комунікативній* компетентності (в тому числі іншомовній) як провідній серед всіх професійних компетентностей філолога (І. Клак, 2015 [197]; Т. Костолович, 2016 [236]; Т. Шарова, С. Шаров, 2017 [403]; Н. Юрійчук [412] та ін.).

Виходячи з визначених двох критеріїв для структурування професійної компетентності, та з міждисциплінарного характеру проблеми дослідження ми обрали для опису професійної компетентності майбутніх філологів **факторний критерій**, за яким структура професійної компетентності являє собою сукупність кількох компонентів, кожен з яких є окремим чинником \ фактором її розвитку, виходячи зі специфіки майбутньої професійної діяльності, та з можливостей формування означеної компетентності засобами сучасних інформаційних технологій.

Отож, структура професійної компетентності майбутніх філологів, що формується засобами сучасних інформаційних технологій, може бути подана в єдності таких основних компонентів:

1. **Мотиваційно-ціннісного**, який відображає рівень спрямованості майбутніх філологів на формування професійної компетентності з використанням сучасних інформаційних технологій, та аксіологічні характеристики знань, умінь і навичок майбутніх філологів, які формуються під впливом сучасних інформаційних технологій.

2. **Когнітивно-інформологічного**, згідно зі змістом якого у студентів формується відповідний рівень знань, умінь, навичок майбутньої професійної діяльності за допомогою сучасних інформаційних технологій.

3. *Операційно-діяльнісного*, який визначає зміст та особливості діяльності майбутніх філологів щодо формування власної професійної компетентності засобами сучасних інформаційних технологій.

4. *Результативно-оцінного*, який дозволяє моніторити рівень сформованості професійної компетентності студентів, та оцінювати значення і роль інформаційних технологій у процесі формування означеної компетентності.

Мотиваційно-ціннісний компонент професійної компетентності майбутніх філологів ґрунтується на двох основних складниках – мотиваційному та аксіологічному. Мотивація як педагогічне явище може бути окреслена як система чинників, що визначають поведінку людини; до таких чинників науковці (Б. Скіннер, 1953 [479]; С. Баркер, 2004 [420]) відносять потреби, мотиви, цілі, наміри. Крім того, мотивацію тлумачать також як процес підтримки активності особистості на певному рівні її розвитку [457].

Проблема мотивації студента-філолога розкладається в межах теми нашого дослідження на дві складові: мотивація до досягнення знань, умінь і навичок майбутньої професійної діяльності – з одного боку, та мотивація до залучення сучасних інформаційних технологій – з іншого. Тому тут важливо зрозуміти мотиви студентів у цьому двобічному процесі. Мотив, як відомо – це усвідомлена потреба в предметі, позиції, ситуації; таким чином, мотив витікає з потреби, переходить в стан актуальності й спонукає до відповідної поведінки [там само, s. 122]. У межах предмета нашого дослідження така усвідомлена потреба також має подвійний зміст як потреба в отриманні професійних знань та водночас потреба в сучасних ІКТ в процесі формування професійної компетентності. У ході отримання й засвоєння нових знань, формування умінь і навичок майбутніх філологів спрацьовує ланцюгова формула «потреба – мотив – дія», причому в постійній ситуації вибору, коли окрему дію можуть спричинити кілька мотивів, і навпаки – один і той самий мотив може стати спонукальним чинником різноаспектної діяльності. Так само різноманітні потреби можуть скластися в один усвідомлений мотив до

діяльності студента з формування власної професійної компетентності. Американський дослідник М. Шубік (1991) [478] вважає, що модель мотивації може бути інтерпретована як сценарій *гри*, де викладач і студенти стають взаємомотивованими.

Вважаємо, що інформаційно-комунікаційні засоби є потужним чинником до формування саме такої моделі мотивації, оскільки сучасні ІКТ створюють інформаційний простір взаємодії суб'єктів освітнього процесу, де професійна комунікація є і чинником, і інструментом, і засобом формування професійної компетентності майбутніх фахівців. У зазначеному інформаційному просторі освітні процеси відбуваються на пізнавальному, інформаційному та інформатичному рівнях (за: Е. Куштіна та ін., 2013 [457, s. 123]). А. Вейс та С. Галанчак (2019) [487] доводять у своїй публікації, що інформаційно-комунікаційні технології є потужним мотиватором для отримання дедалі більш високого рівня освіти й професійної підготовки: «присутність технологічного чинника є очевидною і повсюдною; новим технологіям сприяє зацікавленість, а часто й ентузіазм учнів, інформатичні компетенції яких тісно пов'язані з обслуговуванням цифрових пристроїв і які є щоразу вищими».

Особливості формування мотиваційних процесів у межах формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій ми відтворили у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

Мотиви, потреби та діяльність у межах мотиваційного складника мотиваційно-ціннісного компонента професійної компетентності майбутніх філологів

Складники ланцюга мотиваційних процесів	Зміст складника	Вияв у процесі формування професійної компетентності майбутніх філологів	Вияв у використанні інформаційних технологій
Потреба	Потреба – це необхідність будь-чого для підтримки життєдіяльності особистості.	Слідуючи за класифікацією потреб, викладеною у публікації О. Андрусь (2013) [4], можемо констатувати, що у процесі формування професійної компетентності майбутніх філологів у них реалізуються вищі, позитивні, вторинні індивідуальні і колективні потреби. За теорією потреб А. Маслоу [465] до таких потреб можна віднести потребу в належності, визнанні та самоактуалізації.	Потреба у використанні інформаційних технологій нині складає основу індивідуальних і колективних потреб студентів як представників покоління диджиталізації. Згідно названих класифікацій потреба у володінні ІТ тісно пов'язана з потребами в належності (до групи осіб, які мають відповідні знання, вміння й навички володіння ІТ), у визнанні й самоактуалізації відповідно до рівня професійної компетентності,

			сформованого за допомогою сучасних інформаційних технологій
Мотив	Мотив – це спонукальний чинник, що приводить людину до певного виду активності, пов’язаної із задоволенням її потреб	Формування професійної компетентності майбутніх філологів потребує як внутрішніх, так і зовнішніх мотивів (потреби в набутті знань, вмінь і навичок професії; причин, що зумовлюють вибір видів діяльності, спрямованої на формування професійної компетентності; суб’єктивних переживань та емоцій, що визначають ставлення до майбутньої професії та процесу підготовки до неї). Означені мотиви можуть бути як актуальними (професійна підготовка тут і зараз), так і потенційними (уявлення про майбутню професійну діяльність та свій рівень кваліфікації в ній; рівень готовності до здійснення професійної діяльності	Інформаційні технології не лише сприяють реалізації названих мотивів, але й складають основу мотиваційної стратегії діяльності майбутніх фахівців. Означена стратегія в інформаційному суспільстві тісно пов’язана з сучасними технологіями, серед яких ІКТ займають провідне місце. Інформаційний простір професійної діяльності, процеси цифровізації освітнього середовища ЗВО, змістові характеристики професійної підготовки до професії спонукають до реалізації мотиву досягнення успіхів та уникнення невдач у майбутній професії, що безпосередньо впливає на самооцінку студентів.

		відповідно до рівня сформованої компетентності та ін.)	
Дія		Згідно з теорією МакКлеланда (див.: 479, s. 16) особистість може бути мотивована до діяльності завдяки трьом потребам: досягнення, афіліації чи влади. Враховуючи специфіку майбутньої професійної діяльності філолога, тою чи іншою мірою ці три потреби присутні практично у кожного студента: потреба в досягненні успіхів у навчанні та майбутній професійній діяльності; потреба в афіліації як прагненні встановлювати емоційно значущі стосунки в середовищі закладу вищої освіти і поза ним; потреба у владі як прагненні впливати на інших людей (оскільки обрана для освіти спеціальність належить до системи «Людина – Людина»).	Сучасні інформаційні технології є значущим фактором досягнення успіху в професійній діяльності та формування професійної компетентності ще в процесі підготовки у ЗВО. Так само прагнення встановлювати емоційно значущі стосунки в системі «Людина - Людина» нині дедалі більше залежить від інформатичних знань, умінь і навичок особистості. Крім того, владні прагнення залежать від здатності контролювати своє середовище й його ресурси, які стають дедалі більше інформаційно-технологічними

[Джерело: розроблено автором]

Як засвідчує розроблена нами вище таблиця 3.1 та аналізу наукових джерел, мотивація студентів до формування власної професійної компетентності засобами сучасних інформаційних технологій має виражений *аксіологічний контекст*. Аксіологія, як наука про цінності, відкриває можливості для ціннісної оцінки сучасних ІКТ в освітньому середовищі ЗВО, та ціннісний характер цих технологій в площині професійної підготовки філолога. Останнім часом стали з'являтися дослідження в галузі інформаційної аксіології, оскільки суспільство та його розвиток дедалі більше зумовлюються процесами інформатизації, диджиталізації, цифровізації. Суспільні проблеми різного рівня (соціально-економічні, соціально-політичні, соціокультурні), серед яких і проблема професійної підготовки сучасного фахівця – знаходяться в інформаційному просторі, наділеному комплексом цінностей; завдяки їх формується інформаційна свідомість і самосвідомість особистості [195, с.185; 224]. В основі концепції інформаційної аксіології лежить положення про цінності інформаційного суспільства, соціальні комунікації сьогодення, виробництво інформації, що несе аксіологічне навантаження та ін. Всі інформаційні процеси, притаманні професійній підготовці фахівців – проходять у вигляді кодування інформації завдяки високим технологіям сьогодення. Тому вважаємо, що *інформацію можна вважати цінністю* як основу взаємодії суб'єктів освітнього процесу засобами сучасних інформаційних технологій [194]. В інформаційному суспільстві всі традиційні цінності, притаманні сфері освіти, набувають інформаційно-технологічного змісту, а саме:

1) *Термінальні* (прагнення до досягнення цілей щастя, добра, свободи та ін.) та *інструментальні* (чесність, принциповість, відповідальність) цінності окреслюється як аксіологічні характеристики буття людини в інформаційному суспільстві;

2) *Пізнавальні та предметно-перетворювальні* цінності реалізуються в інформаційному просторі закладу вищої освіти як процеси кодування зовнішньої та внутрішньої інформації, що створюється,

перетворюється, накопичується, зберігається із залученням сучасних інформаційних технологій;

3) *Цінності-норми, цінності-цілі та цінності-засоби* в інформаційному соціумі також набувають інформаційно-технологічного змісту.

Таким чином, сучасні інформаційні технології впливають не лише на мотивацію майбутніх філологів до формування професійної компетентності, але й на аксіологічні характеристики цього процесу.

Означені процеси відбуваються успішно чи не зовсім ефективно у залежності від того, наскільки повним і відповідним майбутній професійній діяльності є знання студентів, що набуваються у процесі навчання. У зв'язку з цим ми виділяємо другим компонентом професійної компетентності майбутніх філологів *когнітивно-інформологічний*, надаючи цьому компонентові інформаційно-комунікаційного звучання. Вважаємо, що сукупність професійних знань майбутніх філологів в інформаційному середовищі ЗВО визначається ресурсним забезпеченням основних навчальних процесів. Означене ресурсне забезпечення передбачає наявність у закладі вищої освіти сучасних інформаційних технологій різного рівня й типу – залежно від напряму підготовки студентів та обраної освітньої програми. Ми вважаємо, що спеціальність 035 «Філологія» потребує, передовсім, таких видів ІТ:

1) Мультимедійних засобів навчання, що візуалізують вербальну інформацію та дозволяють оперувати нею з метою більш глибокого засвоєння студентами професійних знань; особливої популярності в останні роки набувають т.зв. онлайн-дошки, як-от: Padlet, Twiddla, MIRO, Conceptboard та ін.;

2) Електронних підручників, посібників, методичних розробок та інших видів навчально-методичного забезпечення, які в сукупності складають інформаційно-комунікаційний ресурс формування системи професійних знань студента;

3) Комплексу освітніх платформ, що створюють можливості для реалізації інтерактивних та ігрових технологій у процесі навчання (Prometeus, Ed-Era, iLEARN та ін.);

4) Інформаційно-технологічних ресурсів, які забезпечують можливості навчання в форматі онлайн у вигляді конференцій (Zoom, Skype, Teams, Click Meeting, BigBlueButton та ін.).

Сукупність професійних знань майбутніх філологів визначається освітніми програмами філологічних спеціальностей, а останні будуються з урахуванням ресурсних можливостей закладів вищої освіти, які створюють власне локальне інформаційне середовище підготовки фахівців. До комплексу професійних знань студентів з освітньої програми «Філологія, мова – іспанська», які більшою чи меншою мірою залежать від рівня розвитку і наявності сучасних інформаційних технологій, ми віднесли необхідність:

- Знати основні напрями сучасного мовознавства і літературознавства; місце іспанської мови в класифікаціях мов світу;

- Орієнтуватися в особливостях галло-романських, іберороманських та італо-романських мов; знати основні події, етапи, тенденції, постаті, що формували історичний розвиток іспанської мови; розуміти структуру та систему сучасної іспанської мови через спектр фактів та тенденцій історичного розвитку;

- Володіти основними типами комунікативних умінь з іспанської (відповідно до загальноєвропейського рівня C1/2) та англійської (відповідно до загальноєвропейського рівня B2) мов: говоріння та сприйняття на слух, читання, письмо, вміти робити лінгвістичний аналіз тексту; мати відповідну базу знань для вільного користування іспанською та англійською мовами у професійних, наукових та інших цілях; знати основні ділові мовленнєві форми та кліше, що використовуються у сфері ділової комунікації;

- Знати теоретичні засади перекладознавства; синтаксичні та семантичні особливості мови оригіналу та мови перекладу; проблеми і шляхи перекладу важких для перекладу лексичних одиниць: інтернаціоналізмів,

реалій, власних назв, фразеологічних одиниць, каламбурів; знання особливостей документів різних функціональних стилів та їх перекладу, особливості художнього і технічного перекладу, відмінність між перекладом та переспівом; перекладацькі стратегії та основні моделі усного перекладу;

- Володіти базовими знаннями з лексикології іспанської мови; знати головні теорії лексичного значення; парадигматичні взаємозв'язки лексики, шляхи збагачення іспанської лексики (словотворення, зміна лексичного значення, запозичення, утворення фразеологічних одиниць); особливості територіальної та соціальної диференціації лексики; принципи класифікації та основні типи іспанських словників;

- Знати наукове підґрунтя та теоретичні основи вивчення граматичної системи іспанської мови; володіти базовими поняттями граматики, основними підходами до її дослідження; орієнтуватися в основних періодах розвитку наукової граматики іспанської мови, знати творчий доробок їх представників; як поняття граматики у всіх її аспектах (фонетика, морфологія, синтаксис, семантика та прагматика) застосовується у комунікації;

- Знати розділи та місце фонетики в системі лінгвістичного знання, методи і прийоми аналізу мовлення, прикладне значення; регіональне та соціальне варіювання іспанської вимови, основні поняття орфоепії і фоностилістики; норми та використання орфографії; орієнтуватися в особливостях фонетичної системи сучасної іспанської мови Іспанії та Латинської Америки;

- Знати теорію, технологію, організацію науково-дослідницької діяльності, основні сучасні методи, аналізи та прийоми лінгвістичного аналізу.

Представлені вище знання майбутніх філологів здобуваються й засвоюються в безпосередній навчальній діяльності, яка являє собою взаємодію суб'єктів освітнього процесу. Ця взаємодія відображає **операційно-діяльнісний компонент** професійної компетентності майбутніх фахівців. У цьому компоненті компетентності втілено уміння й навички майбутнього

філолога, які визначаються Державним стандартом спеціальності [143]. Серед окреслених у цьому нормативному документі професійних умінь і навичок для нас найбільш важливими є ті, що безпосередньо пов'язані з інформаційними технологіями, а саме:

1. *Уміння вільно спілкуватися з професійних питань із фахівцями та нефхівцями державною та іноземною(ими) мовами усно й письмово, використовувати їх для організації ефективної міжкультурної комунікації.* Ця група професійних умінь потребує розвинутої інформатичної компетентності студента, оскільки комунікативна взаємодія нині значною мірою відбувається у віртуальному просторі, за допомогою сучасних веб-платформ освітнього та наукового змісту.

2. *Вміння ефективно працювати з інформацією: добирати необхідну інформацію з різних джерел, зокрема, з фахової літератури та електронних баз, критично аналізувати й інтерпретувати її, впорядковувати, класифікувати й систематизувати.* Названі вміння, на нашу думку, є вмінням працювати з сучасними ІКТ; для формування названого вміння необхідно знати і вміти використовувати електронні бази даних, онлайн-словниково-довідникову літературу, мультимедійні платформи, інтерактивні технології, хмарні середовища тощо.

3. *Вміння використовувати інформаційні й комунікаційні технології для вирішення складних спеціалізованих задач і проблем професійної діяльності.* Ця група умінь прямо вказує на рівень здатності навчатися в умовах інформаційного суспільства та інформаційного середовища ЗВО.

4. *Вміння збирати, аналізувати, систематизувати й інтерпретувати факти мови й мовлення й використовувати їх для розв'язання складних задач і проблем у спеціалізованих сферах професійної діяльності та \ або навчання.* Ці вміння тісно пов'язані з рівнем володіння сучасними інформаційними технологіями, передовсім, з інтерактивними технологіями (навчання у малих групах, метод проєктів, ігровий метод, кейс-метод), з хмарним середовищем, з сучасними мультимедійними технологіями.

Операційно-діяльнісний компонент професійної компетентності майбутніх філологів покладається на систему *принципів*, що регулюють навчальну діяльність студента з використанням інформаційних технологій, а саме:

- *Принцип активності й самостійності в навчанні*, за яким студент стає суб'єктом творчої пізнавальної діяльності; усвідомлює необхідність залучення ІКТ до розвитку професійних вмінь і навичок; вміє працювати як в реальному, так і віртуальному освітньому середовищі; може самостійно створювати мультимедійні дидактичні матеріали (наприклад, презентації, онлайн тести тощо);

- *Принцип єдності свідомості й діяльності*, який підтверджує належний рівень усвідомлення студентами ролі і значення сучасних інформаційних технологій в навчальній діяльності;

- *Принцип індивідуального підходу*, згідно з яким викладач має враховувати рівень сформованих інформаційно-технологічних вмінь і навичок кожного студента з метою якомога більш ефективно організації навчальної діяльності.

Представлені вище три компоненти професійної компетентності майбутніх філологів потребують постійного моніторингу з боку викладача, та самооцінки – з боку студента. Тому повноправним складником професійної компетентності філологів ми вважаємо *результативно-оцінний*. Результатом всієї діяльності науково-педагогічного персоналу ЗВО з реалізації освітньої програми 035 Філологія має стати, як свідчить її Стандарт, «підготовка фахівців, здатних розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми в галузі філології, що характеризуються комплексністю та невизначеністю умов, а саме в діяльності, пов'язаній з аналізом, творенням (зокрема перекладом) і оцінюванням письмових та усних текстів різних жанрів і стилів, організацією успішної комунікації різними мовами» [там само].

Означений результат потребує систематичної оцінки рівня знань, вмінь, навичок, *soft skills*, особистісних якостей майбутнього філолога, які в

сукупності й складають його професійну компетентність. У зв'язку з цим необхідними є сучасні інформаційні технології, які уможливають:

- Визначення процедур забезпечення якості професійної підготовки філологів (у формі комп'ютерного тестування, віртуальних модульних робіт, електронних кабінетів студентів і викладачів та ін.);

- Регулярне оцінювання студентів та оприлюднення його результатів (за допомогою доступних інформаційно-комунікаційних ресурсів університету);

- Наявність сучасних систем та ресурсів віртуального управління навчальним процесом.

Крім представлених вище ресурсів для оцінювання, важливе значення в змісті результативно-оцінного компонента займає *самооцінка і рефлексія сформованості своєї компетентності* з боку студентів. Тому для забезпечення цього компонента компетентності засобами сучасних інформаційних технологій важливо забезпечити:

- 1) Адекватну самооцінку власних вмінь і навичок користування сучасними ІКТ, інформаційними ресурсами, віртуальними платформами закладу вищої освіти, та глобальними мережевими ресурсами;

- 2) Власну позицію кожного студента щодо необхідності й можливості використання сучасних інформаційних технологій у майбутній професійній діяльності фахівця-філолога;

- 3) Достатній рівень здатності студентів орієнтуватися в інформаційному просторі на рівні закладу вищої освіти, та на глобальному інформаційному рівні;

- 4) Достатній рівень знань та усвідомлення переваг і недоліків, викликів і ризиків сучасного інформаційного середовища сфери освіти та сфери професійної діяльності, з метою мінімізації професійного вигорання та кризових професійних ситуацій.

Таким чином, нами обґрунтовано структуру професійної компетентності майбутніх філологів, виходячи з місця і ролі сучасних інформаційних технологій, задіяних у процесі її формування.

Представлено різні підходи до структурування професійної компетентності фахівців, в результаті чого сформульовано висновок про те, що структурування професійної компетентності майбутніх фахівців у науковій літературі здійснюється переважно за двома критеріями: *факторним та компетенційним*. Згідно першого критерію, у структурі компетентності виділяються окремі складники, які характеризують окремий фактор \ окрему сторону професійної компетентності майбутнього фахівця. За другим критерієм професійну компетентність складає комплекс професійних компетенцій, які в єдності забезпечують належний рівень професійної компетентності.

Для обґрунтування структури професійної компетентності майбутніх філологів обрано факторний критерій, та визначено чотири складники \ компоненти означеної компетентності: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-інформологічний, операційно-діяльнісний та результативно-оцінний.

Відзначено, що проблема мотивації студента-філолога поєднує в собі два складники - мотивацію до досягнення знань, умінь і навичок майбутньої професійної діяльності – з одного боку, та мотивацію до залучення сучасних інформаційних технологій – з іншого. Проаналізовано мотиви, потреби та діяльність у межах мотиваційного складника мотиваційно-ціннісного компонента професійної компетентності майбутніх філологів. Відзначено, що мотивація студентів до формування власної професійної компетентності засобами сучасних інформаційних технологій має виражений *аксіологічний контекст*.

У межах когнітивно-інформологічного компонента професійної компетентності майбутнього філолога відзначено необхідність використання в процесі її формування мультимедійних засобів навчання, електронних підручників, посібників, методичних розробок, освітніх веб-платформ,

ресурсів для організації відеоконференцій та ін. Сформульовано висновок, що знання майбутніх філологів здобуваються й засвоюються в безпосередній навчальній діяльності, яка являє собою взаємодію суб'єктів освітнього процесу. Ця взаємодія відображає операційно-діяльнісний компонент професійної компетентності майбутніх фахівців. Зазначено, що в основі результативно-оцінного компонента професійної компетентності філологів лежить необхідність систематичної оцінки рівня знань, вмінь, навичок, soft skills, особистісних якостей майбутнього філолога, які в сукупності й складають його професійну компетентність.

3.2. Критерії та рівні сформованості професійної компетентності майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій

Рівень професійної компетентності як результат професійної підготовки майбутніх фахівців є визначальним фактором забезпечення якості освітнього процесу. Ми погоджуємося з думкою М. Іконнікової щодо суперечності поняття «якість освіти» внаслідок різного її бачення різними стейкхолдерами, зокрема студентами, науково-педагогічними працівниками, адміністрацією, роботодавцями та стандартами вищої освіти [183]. Дослідницею охарактеризовано сутнісні характеристики забезпечення якості вищої філологічної освіти у світовому науковому просторі, до яких, зокрема, віднесено: відповідність стандартам, послідовність, врахування потреб споживачів освітніх послуг, ефективність, результативність (за Л. Харві і Д. Грін); трансцендентність як результат кваліфікації викладачів та відповідність призначенню (за Д. Сеймур); об'єктивність вимірювання результатів освіти, релятивістський характер критеріїв оцінки діяльності, концептуальний підхід до постійного вдосконалення (за Р. Барнет). Відповідно, з огляду на наші дослідницькі інтереси, створення системи критеріїв оцінювання результатів професійної підготовки майбутніх філологів є нагальною відповіддю забезпечення якості освітнього процесу. Моніторинг

рівня професійної компетентності майбутніх філологів у процесі професійної підготовки дозволить формулювати висновки про відповідність наявної вищої філологічної освіти означеним критеріям забезпечення її якості.

Сучасній науковій думці притаманна тенденція пошуку інструментів оцінювання якості вищої освіти та забезпечення її результативності через експериментальну перевірку ефективності освітніх форм, методів, засобів. У дослідженнях І. Барабаш [16], К. Везетіу [97], О. Дуплійчук [153], М. Іконнікової [180], А. Кушнір [251], С. Процької [330] та інших охарактеризовано авторські підходи до проектування критеріїв, показників і рівнів професійної компетентності студентів філологічних спеціальностей як інструментів для діагностики наявної якості процесу професійної підготовки. Водночас, у всіх роботах процес і результат професійної підготовки студентів філологічних спеціальностей корелює з темою наукових інтересів та, відповідно, концентрується на певних аспектах упровадження методів, засобів, технологій навчання. Тому актуальною залишається проблема вироблення інструментарію для оцінки якості вищої філологічної освіти, зокрема через оцінювання рівня професійної компетентності студентів.

Завданнями нашої роботи є проектування системи критеріїв, показників, рівнів професійної компетентності майбутніх філологів; опис процедури оцінювання результативності вищої філологічної освіти.

У своєму дослідженні С. Процька [330] відзначає основні умови моделювання процесу оцінювання компетентності як результату професійної підготовки. Вчена відзначає, що оцінювання компетентності та її компонентів ґрунтується на дотриманні таких кроків: 1) визначення критеріїв і показників, спрямованих на оцінювання рівня засвоєння студентам знань, умінь, здатностей; 2) визначення (шкалування) можливих рівнів сформованості професійної компетентності; 3) проектування та опис процедури оцінювання; 4) встановлення ступеню сформованості компетентності у взаємозв'язку критеріїв, показників, рівнів, процедур оцінювання.

Нами були проаналізовані дослідження з проблеми виділення критеріїв, показників, рівнів професійної компетентності майбутніх філологів і вчителів-філологів як результату професійної підготовки. Зокрема, С. Процькою у процесі побудови методики формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів-філологів виділено мотиваційно-цільовий, професійно-когнітивний, професійно-діяльнісний, рефлексивно-оцінювальний критерії [330]. Схожі за змістом критерії (мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний та оцінно-результативний) розглядає у своїй роботі з професійно-педагогічної підготовки майбутніх вчителів-філологів О. Дуплійчук [153]. У роботі А. Кушнір для оцінки рівня готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до застосування SMART-технологій використовувалися мотиваційно-цільовий, когнітивно-змістовий, оцінно-результативний критерій [251]. К. Везетіу виділяє такі критерії розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів, як: мотиваційно-цільовий, інформаційно-операційний, змістово-методичний, рефлексивно-креативний [97].

Цікаво, що у зарубіжних дослідженнях пошуки об'єктивних інструментів вимірювання якості освіти також характеризуються увагою до мотивації, особистісних і професійно значущих якостей, цінностей, досвіду випускників. Так, П. Дехнбостел, вводить до поняття компетентності терміни перспективи, здібностей, інтересів [434]; Р. Енггрубєр – цінності та мотиви, вміння й досвід, волю та здатність до подальшого навчання [438]. Проведений М. Іконніковою аналіз праць дозволив ученій побудувати структуру професійної компетентності майбутніх філологів через єдність дидактичної, соціальної, міжкультурної, предметної компетентностей та когнітивного, інформаційно-аналітичного, операційно-практичного, ціннісно-мотиваційного компонентів [180].

Проведений аналіз останніх досліджень проблем професійної підготовки майбутніх фахівців дає нам підстави стверджувати про універсальність

підходів до виділення критерії через їх узгодження зі структурою професійної компетентності: 1) особистісні характеристики цілей, мотивів, інтересів до професійної діяльності; 2) відповідність рівня професійних знань студентів обраній сфері професіоналізації; 3) сформованість професійних умінь, навичок, компетенцій майбутніх фахівців; 4) характер самооцінки молоддю рівня власної готовності, компетентності. Таким чином, спроектована нами система критеріїв і показників відображена у табл. 3.2 з урахуванням результатів теоретичного аналізу.

Таблиця 3.2.

Критерії та показники оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх філологів

Критерії	Показники
<i>Цілепокладальний</i> – визначає наявність свідомих цілей, мотивів, інтересів до оволодіння професійною компетентністю	<ul style="list-style-type: none"> - сформованість професійно значущих мотивів професійної підготовки; - наявність пізнавальних, навчальних, професійних інтересів до оволодіння майбутньою професією; - спрямованість студентів на оволодіння професійною компетентністю як вихідною умовою побудови кар’єри за спеціальністю; - наявність свідомого цілепокладання у сфері професійної підготовки.
<i>Знаннєвий</i> – характеризує рівень професійних знань майбутніх філологів	<ul style="list-style-type: none"> - загально-теоретичні знання (перекладознавство, літературознавство, фольклористика); - лінгвістичні знання; - соціокультурні знання;

	- уміння працювати з інформацією (аналіз, синтез, систематизація, порівняння, узагальнення).
<i>Діяльнісний</i> – передбачає здатність до творчої діяльності при виконанні навчальних професійно-орієнтованих завдань, вміння застосовувати теорію на практиці	- рівень усного і писемного мовлення; - лінгвістична освіченість; - досвід мовної діяльності; - рівень мовної культури та культури спілкування; - полікультурність.
<i>Рефлексивний</i> – розкриває особливості самооцінки майбутніми філологами рівня своєї професійної компетентності та відповідного плану її підвищення	- сформованість рефлексивної позиції майбутніх філологів; - інтерпретація власного рівня професійної компетентності; - налаштованість на підвищення рівня професійної компетентності; - спрямованість на побудову кар'єри за спеціальністю.

Визначення критеріїв і показників дозволяє охарактеризувати змодельовані рівні професійної компетентності майбутніх філологів: високий (творчий), середній (продуктивний), достатній (репродуктивний), низький (рецептивний) – див. табл. 3. 3.

Таблиця 3.3.

Моделювання рівнів професійної компетентності майбутніх філологів

Рівні	Високий (творчий)	Середній (продуктивний)	Достатній (репродуктивний)	Низький (рецептивний)
<i>Критерії</i>				
<i>Цілепокладальний</i>	У структурі мотивації особистості переважають свідомі внутрішні мотиви оволодіння професійною компетентністю; у навчальній діяльності виражені інтереси до оволодіння майбутньою професією; спостерігається спрямованість особистості до свідомого цілепокладання у сфері професійного зростання та реалізації себе у професії філолога.	Мотивація майбутніх філологів до процесу професійної підготовки характеризується вибірковістю окремих внутрішніх і зовнішніх мотивів; пізнавальні, навчальні та професійні інтереси вимагають постійної уваги з боку викладача та не є особистим надбанням; студенти спрямовані на забезпечення зовнішньо регульованих вимог у процесі оволодіння професійною компетентністю; готовий до цілепокладання в умовах підтримки з боку значущих інших.	Професійно значущі мотиви носять ситуативний, не системний характер та залежать від зовнішніх умов організації та змісту професійної підготовки; пізнавальні, навчальні, професійні інтереси студента залежать від зовнішніх чинників та не є цілеспрямованими; студенти не розуміють зв'язку між рівнем професійної компетентності та побудовою майбутньої кар'єри, не схильні до цілепокладання у сфері професійної підготовки та професійного зростання.	Відсутні свідомі професійно значущі мотиви професійної підготовки; пізнавальні, навчальні професійні інтереси не корелюють зі змістом професійної підготовки майбутніх філологів; у студентів відсутня спрямованість на підвищення рівня професійної компетентності; студент не є готовим до цілепокладання у сфері професійного навчання та самореалізації.

<i>Знаннєвий</i>	Студент володіє ґрунтовними, глибокими знаннями фахових дисциплін; проявляє ініціативу, творчість, інтерес при виконання навчальних завдань; схильний переносити набутті знання у практику майбутньої професійної діяльності.	Вивчення програмного матеріалу у межах окреслених викладачем вимог та змісту навчальних дисциплін; виникнення труднощів при виконанні творчих завдань, потреба зовнішнього регулювання та контролю навчальної діяльності.	Фахові знання носять несистемний характер, залежать від навчальної дисципліни та викладача; відсутність тенденції до перенесення набутих знань у площину практичної діяльності; не достатній рівень сформованості умінь роботи з інформацією.	Неусвідомленість значущості оволодіння професійними знаннями; переважання задовільного та незадовільного рівнів навчальної успішності з фахових предметів; відсутність систематичності у оволодінні професійно значущими знаннями.
------------------	---	---	---	--

<i>Діяльнісний</i>	<p>Високий рівень усного і писемного мовлення; студенту притаманні лінгвістична освіченість і досвід мовної діяльності; характеризується високим рівнем мовної культури та культури спілкування; при виконанні професійно орієнтованих завдань та у міжособистісному спілкуванні виражена повага до принципів полікультурності, міжкультурної толерантності.</p>	<p>Приманний достатній рівень розвитку усного та письмового мовлення, лінгвістичної обізнаності, мовної культури. Водночас, вимагає набуття ширшого досвіду мовної поведінки корекції цінностей міжкультурної комунікації з урахуванням соціокультурних характеристик мови, яка вивчається.</p>	<p>Вибірковий характер прояву показників діяльнісного критерію професійної компетентності – за наявності достатнього рівня мовлення можливі прояви низького рівня культури спілкування, відсутність полікультурності у поведінці та цінностях; середній рівень мовної культури може спричинити неточності у виконанні професійно орієнтованих завдань.</p>	<p>Рівень усного і писемного мовлення на задовільному рівні; у студента відсутній достатній досвід мовної діяльності; проявляється низький рівень лінгвістичної освіченості та недостатній рівень володіння мовною культурою та культурою спілкування; виявляється брак соціокультурних знань та загальнолюдських цінностей комунікації (нетерпимість до окремих культур; невизнання полікультурності як ознаки сучасного суспільства, тощо).</p>
--------------------	--	---	--	---

<i>Рефлексивний</i>	Свідомість та сформованість рефлексивної позиції майбутніх філологів; усвідомленість своїх сильних і слабких сторін у процесі оволодіння професією та спрямованість на підвищення рівня професійної компетентності для побудови кар'єри за спеціальністю.	Адекватність рефлексивної позиції щодо рівня власної професійної компетентності; позитивне ставлення до необхідності підвищення рівня професійної компетентності; володіння навичками самоаналізу та самооцінки результатів виконання професійно орієнтованих завдань зі схильністю до порівняння власних результатів; залежність від думок інших.	Інтерес до оцінювання рівня професійної компетентності має характер, орієнтований виключно на результат (у т.ч. у вигляді засобів контролю знань і умінь студентів); пасивне ставлення до підвищення рівня професійної компетентності; відсутність чітких планів на побудову кар'єри.	Відсутність інтересу та власної мотивації до рефлексії рівня професійної компетентності; неадекватність самооцінки рівня професійної компетентності; демонстрація відсутності налаштованості на оволодіння професійною компетентністю та побудову кар'єри у сфері філології.
---------------------	---	--	---	--

[Джерело: розроблено автором]

Високий (творчий) рівень професійної компетентності майбутніх філологів характеризується такими виявами:

– *за цілепокладальним критерієм* – у структурі мотивації особистості переважають свідомі внутрішні мотиви оволодіння професійною компетентністю; у навчальній діяльності виражені інтереси до оволодіння майбутньою професією; спостерігається спрямованість особистості до свідомого цілепокладання у сфері професійного зростання та реалізації себе у професії філолога;

– *за знаннєвим критерієм* – студент володіє ґрунтовними, глибокими знаннями фахових дисциплін; проявляє ініціативу, творчість, інтерес при виконанні навчальних завдань; схильний переносити набуті знання у практику майбутньої професійної діяльності;

– *за діяльнісним критерієм* – високий рівень усного і писемного мовлення; студенту притаманні лінгвістична освіченість і досвід мовної діяльності; характеризується високим рівнем мовної культури та культури спілкування; при виконанні професійно орієнтованих завдань та у міжособистісному спілкуванні виражена повага до принципів полікультурності, міжкультурної толерантності.

– *за рефлексивним критерієм* – свідомість та сформованість рефлексивної позиції майбутніх філологів; усвідомленість своїх сильних і слабких сторін у процесі оволодіння професією та спрямованість на підвищення рівня професійної компетентності для побудови кар'єри за спеціальністю.

Середній (продуктивний) рівень професійної компетентності майбутніх філологів характеризується такими виявами:

– *за цілепокладальним критерієм* – мотивація майбутніх філологів до процесу професійної підготовки характеризується вибірковістю окремих внутрішніх і зовнішніх мотивів; пізнавальні, навчальні та професійні інтереси вимагають постійної уваги з боку викладача та не є особистим надбанням;

студенти спрямовані на забезпечення зовнішньо регульованих вимог у процесі оволодіння професійною компетентністю; готовий до цілепокладання в умовах підтримки з боку значущих інших;

– *за знаннєвим критерієм* – вивчення програмного матеріалу у межах окреслених викладачем вимог та змісту навчальних дисциплін; виникнення труднощів при виконанні творчих завдань, потреба зовнішнього регулювання та контролю навчальної діяльності;

– *за діяльнісним критерієм* – приманний достатній рівень розвитку усного та письмового мовлення, лінгвістичної обізнаності, мовної культури. Водночас, вимагає набуття ширшого досвіду мовної поведінки корекції цінностей міжкультурної комунікації з урахуванням соціокультурних характеристик мови, яка вивчається;

– *за рефлексивним критерієм* – адекватність рефлексивної позиції щодо рівня власної професійної компетентності; позитивне ставлення до необхідності підвищення рівня професійної компетентності; володіння навичками самоаналізу та самооцінки результатів виконання професійно орієнтованих завдань зі схильністю до порівняння власних результатів; залежність від думок інших.

Достатній (репродуктивний) рівень професійної компетентності майбутніх філологів характеризується такими виявами:

– *за цілепокладальним критерієм* – професійно значущі мотиви носять ситуативний, не системний характер та залежать від зовнішніх умов організації та змісту професійної підготовки; пізнавальні, навчальні, професійні інтереси студента залежать від зовнішніх чинників та не є цілеспрямованими; студенти не розуміють зв'язку між рівнем професійної компетентності та побудовою майбутньої кар'єри, не схильні до цілепокладання у сфері професійної підготовки та професійного зростання;

– *за знаннєвим критерієм* – фахові знання носять несистемний характер, залежать від навчальної дисципліни та викладача; відсутність

тенденції до перенесення набутих знань у площину практичної діяльності; не достатній рівень сформованості умінь роботи з інформацією;

– *за діяльнісним критерієм* – вибірковий характер прояву показників діяльнісного критерію професійної компетентності - за наявності достатнього рівня мовлення можливі прояви низького рівня культури спілкування, відсутність полікультурності у поведінці та цінностях; середній рівень мовної культури може спричиняти неточності у виконанні професійно орієнтованих завдань;

– *за рефлексивним критерієм* – інтерес до оцінювання рівня професійної компетентності має характер, орієнтований виключно на результат (у т.ч. у вигляді засобів контролю знань і умінь студентів); пасивне ставлення до підвищення рівня професійної компетентності; відсутність чітких планів на побудову кар'єри.

Низький (рецептивний) рівень професійної компетентності майбутніх філологів характеризується такими виявами:

– *за цілепокладальним критерієм* – відсутні свідомі професійно значущі мотиви професійної підготовки; пізнавальні, навчальні професійні інтереси не корелюють зі змістом професійної підготовки майбутніх філологів; у студентів відсутня спрямованість на підвищення рівня професійної компетентності; студент не є готовим до цілепокладання у сфері професійного навчання та самореалізації;

– *за знаннєвим критерієм* – неусвідомленість значущості оволодіння професійними знаннями; переважання задовільного та незадовільного рівнів навчальної успішності з фахових предметів; відсутність систематичності у оволодінні професійно значущими знаннями;

– *за діяльнісним критерієм* – рівень усного і писемного мовлення на задовільному рівні; у студента відсутній достатній досвід мовної діяльності; проявляється низький рівень лінгвістичної освіченості та недостатній рівень володіння мовною культурою та культурою спілкування; виявляється брак

соціокультурних знань та загальнолюдських цінностей комунікації (нетерпимість до окремих культур; невизнання полікультурності як ознаки сучасного суспільства, тощо);

– *за рефлексивним критерієм* – відсутність інтересу та власної мотивації до рефлексії рівня професійної компетентності; неадекватність самооцінки рівня професійної компетентності; демонстрація відсутності налаштованості на оволодіння професійною компетентністю та побудову кар'єри у сфері філології.

Спроектвана система критеріїв, показників та рівнів дозволяє підбирати діагностичний інструментарій оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх філологів через порівняння емпіричних показників зі змодельованими рівнями.

Представлені результати аналізу проблеми оцінювання якості професійної підготовки майбутніх філологів є теоретичною основою для емпіричного вимірювання рівня професійної компетентності студентів як очікуваного результату професійної підготовки. Проаналізовані підходи до оцінювання якості професійної підготовки студентів філологічних спеціальностей дозволили охарактеризовано наявну тенденцію до пошуку інструментів оцінювання якості вищої освіти та забезпечення її результативності через експериментальну перевірку ефективності освітніх форм, методів, засобів. Сформульовано положення щодо універсальності підходів до виділення критерії через їх узгодження зі структурою професійної компетентності, до якої включено: особистісні характеристики цілей, мотивів, інтересів до професійної діяльності; відповідність рівня професійних знань студентів обраній сфері професіоналізації; сформованість професійних умінь, навичок, компетенцій майбутніх фахівців; характер самооцінки молоддю рівня власної готовності, компетентності. Описано цілепокладальний, знаннєвий, діяльнісний та рефлексивний критерії професійної компетентності майбутніх філологів, їх показники і змодельовано високий (творчий), середній

(продуктивний), достатній (репродуктивний), низький (рецептивний) рівні професійної компетентності майбутніх філологів.

3.3. Програма експериментального дослідження формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій

Актуальність оцінювання рівня професійної компетентності як результату професійної підготовки визначається потребою наукового пошуку розв'язання низки суперечностей: між запитом забезпечення якості вищої освіти та відсутністю валідних інструментів для вимірювання результатів професійної підготовки; становленням концепції студентоцентрованого навчання та орієнтацією контролю навчальних досягнень студентів на уніфікований знання й уміння; між потенціалом забезпечення вищою філологічною освітою формування ключових компетентностей майбутніх фахівців та відсутністю експериментальних даних з проблеми дослідження. Брак системних досліджень процесу і результатів професійної підготовки майбутніх філологів, нестача публікацій щодо емпіричних досліджень рівня професійної компетентності майбутніх філологів, недостатність науково-методичних розробок у сфері оцінювання якості та результативності професійної освіти майбутніх філологів зумовили вибір проблеми дослідження.

Експеримент як науковий метод емпіричного пізнання охарактеризовано у роботах Ю. Борисової [45], С. Гончаренка [121], О. Жосан [163], О. Крушельницької [242], В. С. Курила, О. В. Адаменко й Є. Хрикова [392] та інших. Проблема оцінювання результатів професійної підготовки майбутніх фахівців філологічних спеціальностей висвітлена у роботах К. Везетіу [97], О. Дуплійчук [153], А. Кушнір [251], С. Процької [330] та інших. Водночас, поза увагою фахівців досі залишаються проблеми пошуку валідних

інструментів оцінювання рівня професійної компетентності з урахуванням специфіки професійної підготовки майбутніх філологів. Відповідно, перед нами постає завдання спроектувати діагностичний інструментарій оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх філологів; охарактеризувати форми та методи емпіричного дослідження результативності професійної підготовки майбутніх філологів.

Діагностичний інструментарій оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх філологів визначається як практичними потребами забезпечення якості професійної підготовки майбутніх фахівців, так і науковими запитами оцінювання ефективності впливу змісту професійної підготовки майбутніх фахівців на результативність означеного процесу. Відповідно, застосування експериментального методу дозволить вирішити означені суперечності шляхом вивчення актуального стану професійної компетентності майбутніх філологів, виділення необхідних організаційних і педагогічних умов ефективності процесу професійної підготовки майбутніх філологів, визначення емпіричних кількісних показників результативності застосування окремих форм, методів, засобів професійної підготовки у процесі формування професійної компетентності майбутніх філологів.

Педагогічний експеримент є методом наукового пізнання, перевагами якого є можливість дослідження зв'язків між станами окремих процесів і систем; вивчення впливу експериментальних чинників та умов на предмет дослідження; емпіричної перевірки теоретичних положень і концепцій; оцінки впливу педагогічних інновацій на результати освітньої діяльності. Важливо зазначити, що саме при організації експерименту дослідник має можливість вивчати складні явища через їх складові компоненти, характеристики, властивості, що уможливорює емпіричну фіксацію системи залежних і незалежних змінних [95].

До основних організаційних компонентів педагогічного експерименту віднесено: мета, гіпотеза, завдання, етапи, методи, генеральна та вибіркова сукупності, експериментальна база та діагностичний інструментарій [392].

Згідно означеним компонентам нами було спроектовано програму педагогічного експерименту із вивчення рівня професійної компетентності майбутніх філологів. У запропонованій програмі (табл. 3.4.) експериментальним чинником виступає авторська методична система професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій; залежним чинником – рівень професійної компетентності майбутніх філологів як результат професійної підготовки у ЗВО.

Основною метою педагогічного експерименту є перевірити ефективність методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій. Гіпотеза дослідження: рівень професійної компетентності майбутніх філологів зростатиме завдяки комплексному впливу методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій.

Таблиця 3.4.

Програма експериментальної роботи

Мета: експериментально перевірити ефективність методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій				
Гіпотеза: рівень професійної компетентності майбутніх філологів зростатиме завдяки комплексному впливу методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій				
Етапи	Завдання	Методи	Зміст і результати	Компонент структури дисертації
Теоретичний	Обґрунтувати теоретико-методологічні засади і авторську концепцію	Аналіз літератури, аналіз результатів діяльності, контент-аналіз визначальних характеристик базових категорій,	Визначення сутності та змісту ключових понять дослідження	
			Характеристика теоретико-методологічних	

	професійної підготовки майбутніх філологів	структурування, класифікація, синтез, узагальнення теоретичних даних	засад і авторської концепції дослідження	
			Спроектowana структура професійної компетентності майбутніх філологів	
Організаційний	Побудувати програму педагогічного експерименту з перевірки ефективності професійної підготовки майбутніх філологів	Моделювання системи компонентів, критеріїв, показників, рівнів професійної компетентності майбутніх філологів;	Розроблена система критеріїв, показників і рівнів професійної компетентності майбутніх філологів	
		проектування програми педагогічного експерименту.	Спроектowana програма педагогічного експерименту, обрано його діагностичний інструментарій	
			Сформовано генеральну та вибіркoву сукупності дослідження, його експериментальна база, контрольні та експериментальні групи.	

Констатувальний	Вивчити актуальний стан рівня професійної компетентності і майбутніх філологів під час навчання у ЗВО	Діагностичні методи збору емпіричних даних (анкетування, тестування, спостереження, експертне опитування). Статистичні методи обробки результатів експерименту (критерій кутового перетворення Фішера, факторний аналіз).	Охарактеризовано актуальний стан рівня професійної компетентності майбутніх філологів	
			Виділено систему педагогічних умов упровадження авторської методики	
			Охарактеризовано наявні тенденції професійної підготовки майбутніх філологів	
			Визначено рівність контрольної та експериментальної груп досліджуваних стосовно рівня професійної компетентності	
Формувальний	Здійснити апробацію авторської методичної системи підвищення рівня професійної компетентності	Моделювання авторської методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій; факторний аналіз	Апробовані педагогічні умови та модель методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій.	

	і майбутніх філологів засобами інформаційних технологій	системи педагогічних умов; методи організації діяльності	У процес професійної підготовки експериментальних груп упроваджено авторську методичну систему професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій	
Контрольний	Дослідити вплив методичної системи на рівень професійної компетентності і майбутніх філологів	Діагностичні методи збору емпіричних даних (анкетування, тестування, спостереження, експертне опитування). Статистичні методи обробки результатів експерименту (критерій кутового перетворення Фішера, факторний аналіз).	Зібрано експериментальні дані щодо впливу методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій на рівень професійної компетентності досліджуваних	
		Порівняння емпіричних даних констатувального та контрольного діагностичних зрізів. Узагальнення висновків.	Здійснено порівняння результатів контрольних і експериментальних груп на констатувальному та контрольному етапах	

			Сформульовано висновки щодо ефективності запропонованих педагогічних перетворень	
--	--	--	--	--

[Джерело: розроблено автором]

Загальна гіпотеза дослідження втілюється в часткових гіпотезах, які передбачають:

- застосування системного, інформологічного, середовищного, компетентнісного, соціокультурного та лінгводидактичного наукових підходів як методологічної основи професійної підготовки майбутніх філологів сприятиме системності, цілеспрямованості, цілісності, науковості, інноваційності професійної підготовки;

- вивчення та упровадження сучасних інформаційних технологій дозволить розширити форми і методи професійної підготовки майбутніх філологів, орієнтовані на підвищення рівня їх професійної компетентності;

- обґрунтування й апробація методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій дозволить враховувати більшість факторів ефективності професійної підготовки та зумовить зростання рівня професійної компетентності випускників.

Перевірка гіпотези відбуватиметься у 5 етапів, кожний з яких визначається власними завданнями, методами, змістом і результатами.

Теоретичний етап дослідження своїм завданням має обґрунтувати теоретико-методологічні засади і авторську концепцію професійної підготовки майбутніх філологів. Методи етапу: аналіз літератури, аналіз результатів діяльності, контент-аналіз визначальних характеристик базових категорій, структурування, класифікація, синтез, узагальнення теоретичних даних. Зміст і результати: визначення сутності та змісту ключових понять дослідження;

характеристика теоретико-методологічних засад і авторської концепції дослідження; спроектована структура професійної компетентності майбутніх філологів.

Організаційний етап. Завдання: побудувати програму педагогічного експерименту з перевірки ефективності професійної підготовки майбутніх філологів. Методи етапу: моделювання системи компонентів, критеріїв, показників, рівнів професійної компетентності майбутніх філологів; проектування програми педагогічного експерименту. Зміст і результати: розроблена система критеріїв, показників і рівнів професійної компетентності майбутніх філологів; спроектована програма педагогічного експерименту, обрано його діагностичний інструментарій; сформовано генеральну та вибірккову сукупності дослідження, його експериментальна база, контрольні та експериментальні групи.

Констатувальний етап. Завдання: вивчити актуальний стан рівня професійної компетентності майбутніх філологів під час навчання у ЗВО. Методи етапу: діагностичні методи збору емпіричних даних (анкетування, тестування, спостереження, експертне опитування); статистичні методи обробки результатів експерименту (критерій кутового перетворення Фішера, факторний аналіз). Зміст і результати: охарактеризовано актуальний стан рівня професійної компетентності майбутніх філологів; охарактеризовано наявні тенденції професійної підготовки майбутніх філологів; визначено рівність контрольної та експериментальної груп досліджуваних стосовно рівня професійної компетентності.

Формувальний етап. Завдання: здійснити апробацію авторської методичної системи підвищення рівня професійної компетентності майбутніх філологів засобами інформаційних технологій. Методи етапу: моделювання авторської методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій; факторний аналіз системи педагогічних умов; методи організації діяльності. Зміст і результати: апробовані педагогічні умови та модель методичної системи професійної

підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій; у процес професійної підготовки експериментальних груп упроваджено авторську методичну систему професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій.

Контрольний етап. Завдання: дослідити вплив методичної системи на рівень професійної компетентності майбутніх філологів. Методи етапу: діагностичні методи збору емпіричних даних (анкетування, тестування, спостереження, експертне опитування); статистичні методи обробки результатів експерименту (критерій кутового перетворення Фішера, факторний аналіз); порівняння емпіричних даних констатувального та контрольного діагностичних зрізів; узагальнення висновків. Зміст і результати: зібрано експериментальні дані щодо впливу методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій на рівень професійної компетентності досліджуваних; здійснено порівняння результатів контрольних і експериментальних груп на констатувальному та контрольному етапах; сформульовано висновки щодо ефективності запропонованих педагогічних перетворень.

Генеральна сукупність дослідження являє собою множину, що характеризується спільними часовими, просторовими, соціальними характеристиками, і на яку будуть поширені результати дослідження [163]. Відповідно, генеральну сукупність нашого експерименту утворюють майбутні філологи – теперішні студенти спеціальності 035 Філологія закладів вищої освіти України. Вибіркова сукупність – це та частина генеральної сукупності, яка безпосередньо братиме участь у експериментальній роботі; вибіркова сукупність повинна відображати основні закономірності, властивості, характеристики генеральної сукупності. Вихідними вимогами утворення вибіркової сукупності є забезпечення її достатнього обсягу та використання валідних методів відбору досліджуваних – дотримання означених вимог дозволить забезпечити умову репрезентативності вибірки. Згідно статистичних

міркувань Ю. Борисової, для валідності та надійності результатів дослідження, обсяг вибіркової сукупності повинен становити від 400 до 900 досліджуваних [45]; обраний нами спосіб формування вибіркової сукупності – суцільно-гніздовий – характеризується участю у діагностиці усіх студентів академічних груп закладів вищої освіти, які належать до експериментальної бази дослідження.

Експериментальна база дослідження: Рівненський державний гуманітарний університет (довідка № 01-12/53 від 19.10.2023р.), Дрогобицький державний педагогічний університет (довідка № 2470, від 6.12.2023р.), Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (довідка № 06/25 від 20.10.2023р.), Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського (довідка № 01-12/01/764 від 25.10.2023р.). На різних етапах експериментом було охоплено 456 учасників, зокрема:

– 429 майбутніх філологів, студентів II-IV курсів спеціальності 035 Філологія визначеної експериментальної бази дослідження, які склали його вибіркoву сукупність. З них 218 учасників експериментальних груп, у процес професійної підготовки яких упроваджувалася методична система професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій; 211 учасників контрольних груп, підготовка яких здійснювалася без змін. Формування експериментальних та контрольних груп відбувалося із дотриманням вимог їх рівності за обсягом та частотою розподілу досліджуваної характеристики – рівня професійної компетентності.

– 27 науково-педагогічних працівників, які забезпечують процес професійної підготовки майбутніх філологів і у експериментальній роботі виконували функції експертного оцінювання досліджуваного процесу.

Діагностичний інструментарій дослідження визначається нами як сукупність методів, методик, технік діагностики рівня професійної компетентності майбутніх філологів, спрямованих на якісну та кількісну

характеристику прояву критеріїв та показників рівня професійної компетентності. Попередньо проведений нами аналіз літератури щодо структури професійної компетентності майбутніх філологів та відповідних їй критеріїв і показників дозволив нам виокремити наступний діагностичний інструментарій (табл. 3.5).

Таблиця 3.5.

Діагностичний інструментарій дослідження рівня професійної компетентності майбутніх філологів

Критерій	Методика дослідження	Завдання діагностики
Цілепокладальний	Опитувальник «Якорі кар'єри» (Е. Шейн) - додаток А	Вивчення кар'єрних орієнтацій майбутніх філологів: компетентність, менеджмент, автономія, стабільність, служіння, виклик, інтеграція, підприємливість
	Методика «Мотиви вибору професії» (В. Семиченко) - додаток Б	Характеристика провідної структури мотивації студентів у процесі професійної підготовки, вивчення співвідношення внутрішніх індивідуально значущих, внутрішньо соціально значущих, зовнішніх позитивних та зовнішніх негативних мотивів.
Знансєвий	Аналіз документів – відомостей семестрової успішності учасників експерименту з фахових дисциплін - додаток В	Моніторинг рівня навчальної успішності майбутніх філологів з фахових дисциплін
	Опитувальник обізнаності та використання сучасних інформаційних технологій для вирішення навчальних	Вивчення досвіду застосування майбутніми філологами сучасних інформаційних технологій для вирішення навчальних і професійних завдань

	і професійних завдань - додаток Г	
Діяльнісний	Тест «Адаптація особистості до нового соціокультурного середовища» (Л. Янковский, адаптація Ю. Рябової) - додаток Д	Визначення рівня та типу адаптації майбутніх філологів (адаптивний, конформний, відчужений) у процесі вивчення іноземної мови
	Аналіз виконання кейсів з іноземної мови - додаток Е	Оцінювання рівня фахових умінь і здатностей майбутніх філологів під час навчання у ЗВО
Рефлексивний	Анкета визначення рівня професійної компетентності майбутніх філологів - додаток Є	Комплексне визначення рівня самооцінки студентами філологічних спеціальностей рівня своєї професійної компетентності за цілепокладальним, знаннєвим, діяльнісним і рефлексивним критеріями.
	Бланк аналізу студентських есе «Я – фахівець» - додаток Ж	Діагностика сформованості уявлень щодо себе у майбутній професійній діяльності, розуміння своїх сильних та слабких якостей та наявність плану щодо їх корекції.

[Джерело: розроблено автором]

Обрані діагностичні методики дозволяють реалізувати різні підходи до вивчення рівня професійної компетентності, оскільки базуються на різних методах – самооцінки, тестування, проєктивного тестування, експертного оцінювання, моніторингу, тощо.

Таким чином, спроектований діагностичний інструментарій оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх філологів дозволяє побудувати програму педагогічного експерименту, спрямованого на вивчення результатів

професійної підготовки. Визначено мету, гіпотезу, завдання, етапи, генеральну та вибірккову сукупності, методи та діагностичний інструментарій педагогічного експерименту з оцінки результативності професійної підготовки майбутніх філологів під час навчання у ЗВО. Діагностичний інструментарій оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх філологів представлено як систему узгоджених з критеріями методик: Опитувальник «Якорі кар'єри» (Е. Шейн), Методика «Мотиви вибору професії» (В. Семиченко), Аналіз документів – відомостей семестрової успішності учасників експерименту з фахових дисциплін, Опитувальник обізнаності та використання сучасних інформаційних технологій для вирішення навчальних і професійних завдань, Тест «Адаптація особистості до нового соціокультурного середовища» (Л. Янковский, адаптація Ю. Рябової), Діагностична анкета експерта щодо ефективності форм і методів здійснення професійно-педагогічної підготовки майбутніх вчителів-філологів (О. уплійчук), Анкета визначення рівня професійної компетентності майбутніх філологів, Бланк аналізу студентських есе «Я – фахівець».

Висновки до третього розділу

У розділі представлено діагностику рівня сформованості професійної компетентності майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій.

Обґрунтовано структуру професійної компетентності майбутніх філологів, виходячи з місця і ролі сучасних інформаційних технологій, задіяних у процесі її формування. Представлено різні підходи до структурування професійної компетентності фахівців, в результаті чого сформульовано висновок про те, що структурування професійної компетентності майбутніх фахівців у науковій літературі здійснюється переважно за двома критеріями: *факторним та компетенційним*. Визначено чотири складники \ компоненти

означеної компетентності: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-інформологічний, операційно-діяльнісний та результативно-оцінний.

Відзначено, що проблема мотивації студента-філолога поєднує в собі два складники - мотивацію до досягнення знань, умінь і навичок майбутньої професійної діяльності – з одного боку, та мотивацію до залучення сучасних інформаційних технологій – з іншого. Проаналізовано мотиви, потреби та діяльність у межах мотиваційного складника мотиваційно-ціннісного компонента професійної компетентності майбутніх філологів. Відзначено, що мотивація студентів до формування власної професійної компетентності засобами інформаційних технологій має виражений *аксіологічний контекст*.

У межах *когнітивно-інформологічного* компонента професійної компетентності майбутнього філолога відзначено необхідність використання в процесі її формування мультимедійних засобів навчання, електронних підручників, посібників, методичних розробок, освітніх веб-платформ, ресурсів для організації відеоконференцій та ін. Сформульовано висновок, що знання майбутніх філологів здобуваються й засвоюються в безпосередній навчальній діяльності, яка являє собою взаємодію суб'єктів освітнього процесу. Ця взаємодія відображає операційно-діяльнісний компонент професійної компетентності майбутніх фахівців. Зазначено, що в основі *результативно-оцінного* компонента професійної компетентності філологів лежить необхідність систематичної оцінки рівня знань, вмінь, навичок, *soft skills*, особистісних якостей майбутнього філолога, які в сукупності й складають його професійну компетентність.

Спроектовано систему критеріїв, показників, рівнів професійної компетентності майбутніх філологів; здійснено опис процедури оцінювання результативності вищої філологічної освіти, визначення рівня професійної компетентності майбутніх філологів як результату їх професійної підготовки та охарактеризовано програму педагогічного експерименту та діагностичний інструментарій.

Здійснений у розділі аналіз останніх досліджень проблем професійної підготовки майбутніх фахівців дав підстави сформулювати висновок про універсальність підходів до виділення критеріїв через їх узгодження зі структурою професійної компетентності: 1) особистісні характеристики цілей, мотивів, інтересів до професійної діяльності; 2) відповідність рівня професійних знань студентів обраній сфері професіоналізації; 3) сформованість професійних умінь, навичок, компетенцій майбутніх фахівців; 4) характер самооцінки молоддю рівня власної готовності, компетентності. Відповідно, обґрунтовано критерії і показники оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх філологів: *цілепокладальний*, що визначає наявність свідомих цілей, мотивів, інтересів до оволодіння професійною компетентністю (сформованість професійно значущих мотивів професійної підготовки; наявність пізнавальних, навчальних, професійних інтересів до оволодіння майбутньою професією; спрямованість студентів на оволодіння професійною компетентністю як вихідною умовою побудови кар'єри за спеціальністю; наявність свідомого цілепокладання у сфері професійної підготовки); *знаннєвий*, що характеризує рівень професійних знань майбутніх філологів (загально-теоретичні знання (перекладознавство, літературознавство, фольклористика); лінгвістичні знання; соціокультурні знання; вміння працювати з інформацією (аналіз, синтез, систематизація, порівняння, узагальнення); *діяльнісний*, що передбачає здатність до творчої діяльності при виконанні навчальних професійно-орієнтованих завдань, вміння застосовувати теорію на практиці (рівень усного і писемного мовлення; лінгвістична освіченість; досвід мовної діяльності; рівень мовної культури та культури спілкування; полікультурність); *рефлексивний*, що розкриває особливості самооцінки майбутніми філологами рівня своєї професійної компетентності та відповідного плану її підвищення (сформованість рефлексивної позиції майбутніх філологів; інтерпретація власного рівня професійної компетентності; налаштованість на підвищення рівня професійної компетентності; спрямованість на побудову кар'єри за спеціальністю).

Визначення критеріїв і показників дозволило змоделювати рівні професійної компетентності майбутніх філологів: високий (творчий), середній (продуктивний), достатній (репродуктивний), низький (рецептивний) та описати зміст кожного рівня.

Представлена у розділі програма експериментального дослідження формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій описує його мету, гіпотезу, завдання, етапи, методи, генеральну та вибірккову сукупності, експериментальну базу та діагностичний інструментарій. Метою дослідження визначено експериментальну перевірку ефективності методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій. Гіпотезою дослідження є: рівень професійної компетентності майбутніх філологів зростатиме завдяки комплексному впливу методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій, що включає такі підгіпотези: 1) застосування системного, комунікативного, інформологічного, синергетичного, компетентнісного, діяльнісного, технологічного підходів як методологічної основи професійної підготовки майбутніх філологів сприятиме системності, цілеспрямованості, цілісності, науковості, інноваційності професійної підготовки; 2) вивчення та упровадження сучасних інформаційних технологій дозволить розширити форми і методи професійної підготовки майбутніх філологів, орієнтовані на підвищення рівня їх професійної компетентності; 3) обґрунтування й апробація методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій дозволить враховувати більшість факторів ефективності професійної підготовки та зумовить зростання рівня професійної компетентності випускників.

Досягнення мети та перевірка гіпотези передбачають реалізацію таких етапів педагогічних експерименту: теоретичний етап (обґрунтування теоретико-методологічних засад і авторської концепції професійної підготовки майбутніх філологів), організаційний етап (побудова програми педагогічного

експерименту з перевірки ефективності професійної підготовки майбутніх філологів), констатувальний етап (вивчення актуального стану рівня професійної компетентності майбутніх філологів під час навчання у ЗВО), формувальний етап (апробація авторської методичної системи підвищення рівня професійної компетентності майбутніх філологів засобами інформаційних технологій), організаційний етап (визначення впливу методичної системи на рівень професійної компетентності майбутніх філологів).

Матеріали першого розділу дисертації висвітлено в наукових працях здобувачки: [46, 48, 61, 67, 427, 378].

РОЗДІЛ 4. МЕТОДИЧНА СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

4.1. Зміст та структура методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій

Потреба розробки і обґрунтування методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій визначається суперечністю між наявною теоретико-методологічною базою щодо формування професійної іншомовної компетентності майбутніх філологів та практикою реалізації сучасних інформаційних технологій у процесі професійної підготовки. Відповідно, напрацьовані у теоретичному пошуку ідеї та підходи потребують інструментів для їх упровадження в практику професійної підготовки (див. рис.4.1.).

З цією метою нами змодельовано методичну систему професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій як практико орієнтовану модель реалізації попередньо обґрунтованих наукових ідей, підходів, принципів, методів і засобів формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій. Охарактеризуємо структуру змодельованої методичної системи, зміст її окремих компонентів.

Структурування педагогічних процесів дозволяє охарактеризувати досліджуване явище більш системно, ілюструючи впливи окремих компонентів через їх взаємодію і взаємозв'язок. Залежно від предмету та цілей дослідження, науковці визначають підсистеми та компоненти відповідно до їх призначення й наповнення.

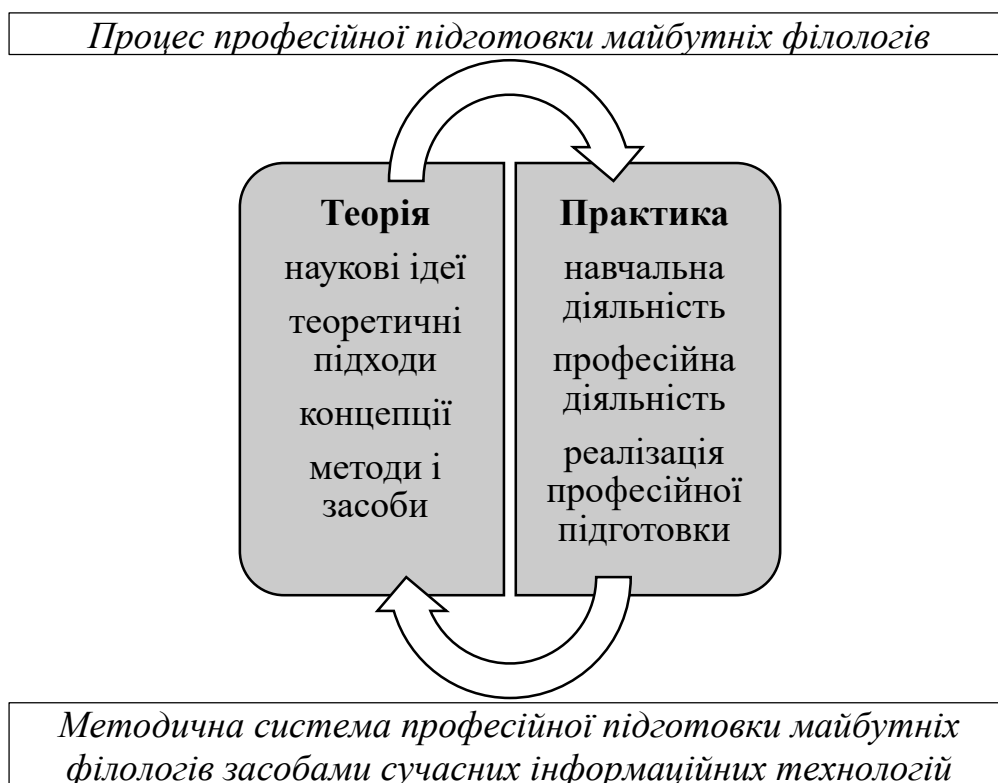


Рис. 4.1. Трансформація процесу професійної підготовки майбутніх філологів

Так, В. Співачук і М. Іконнікова, окреслюючи перспективні напрями розвитку системи професійної підготовки філологів, розглядають процес професійної підготовки як складну цілісну і неперервну систему, що складається з взаємопов'язаних підсистем: цільової (соціальне замовлення, мета, завдання, потреби, вимоги, зовнішні та внутрішні детермінанти процесу професійної підготовки філологів), функціональної (готовність до професійної діяльності філолога і виконання професійних функцій); концептуальної (концепція формування професійної компетентності та шляхи її реалізації), теоретико-методологічної (покладені в основу вивчення теорії, ідеї, підходи, принципи), законодавчо-нормативної (нормативно-правове забезпечення освітнього процесу вищої школи), організаційної (організація процесу професійної підготовки); змістової (зміст навчання майбутніх філологів), технологічної (навчально-методичне і технологічне забезпечення процесу

вивчення іноземної мови), особистісної (професійно важливі якості особистості філолога), результативної (моніторинг результатів навчання й наявність відповідного діагностичного інструментарію для оцінювання якості професійної підготовки), управлінської (управління освітнім процесом на всіх рівнях). Основними рівнями реалізації системи дослідниці визначають державний, інституційний і особистісний рівні [372].

О. Семенов, досліджуючи модель конкурентоздатного фахівця у галузі філології, розмежовує модель підготовки, що реалізує цілі вищої освіти та модель діяльності, що відображає сферу професійної діяльності [353, с. 122.]. Відповідно, дослідниця визначає мовно-мотиваційний (потреби, прагнення, переконання, бажання, здатності), комунікативно-інформаційний (знання), операційно-компетентнісний (уміння) компоненти моделі готовності майбутнього філолога, виділяючи шість етапів професійної підготовки: допрофесійний, актуалізаційний, навчально-інформаційний, навчально-науковий, конструктивний і післявузівський, що дозволяє їй визначити шляхи збагачення підсистем професійної підготовки у навчально-пізнавальній, науково-дослідній та практичній діяльності майбутніх філологів.

В. Бобрицька та С. Процька (2016) [39], розкриваючи інструменти систем відкритої освіти, визначають такі компоненти методики формування професійних компетентностей майбутніх філологів: освітній портал викладача, дистанційне навчання на базі системи MOODLE закладу вищої освіти, хмарні сервіси та соціальні мережі.

Вивчаючи можливості підготовки бакалаврів з філології до застосування інформаційних технологій, О. Глушак [118] характеризує два різних підходи до визначення ролі інформаційних технологій: 1) інформаційні технології як навчальні процеси, засновані на упровадженні методів і засобів роботи з інформаційними продуктами (технологія як навчальний процес); 2) інформаційні технології як результат створення технічного середовища для навчання на базі інформаційних і програмно-технічних засобів (технологія як застосування засобів). Означені підходи покладаються дослідницею в основу

методики використання інформаційних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх філологів.

Розроблена С. Кубрак [243] модель професійного саморозвитку майбутнього вчителя філологічного профілю засобами інформаційних технологій містить цільовий (соціальне замовлення й мета), змістовий (принципи, підходи, зміст освіти та її форми й методи), операційно-діяльнісний (сукупність педагогічних, методичний, психологічних, матеріально-технічних умов, а також інформаційних технологій) та результативний (критерії і рівні компетентності) компоненти.

У дисертаційному дослідженні І. Костікової [235] охарактеризовано й експериментально перевірено мотиваційно-цільовий, змістово-організаційний, інформаційно-змістовий, програмно технічний і контрольо-оцінний складники професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови засобами ІКТ, заснованої на створенні й упровадженні інформаційно-навчального середовища. Н. Сорокіною [370] створено педагогічну технологію впровадження мультимедійних навчальних презентацій у процес формування професійної іншомовної компетентності майбутніх філологів, що містить такі складники: мета, дидактичні умови, принципи, етапи, форми, методи, засоби і очікувані результати. А. Певсе [311] у дослідженні процесу формування інформаційної культури майбутніх філологів як базові виділяє цільовий, процесуально-змістовий і оцінювально-результативний блоки.

С. Процька (2019) [330], досліджуючи процес формування професійно-педагогічних компетентностей майбутніх філологів, сформувала модель комп'ютерно орієнтованої методичної системи формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів-філологів, що складається з цільового, методичного, діяльнісно-практичного, змістовно-технологічного і діяльнісно-корекційного компонентів. У контексті нашої проблеми дослідження, особливо цінним для нас є розгляд змістовно-технологічного компоненту, що об'єднує комп'ютерно орієнтовані форми організації

освітнього процесу, комп'ютерно орієнтовані методи навчання та комп'ютерно орієнтовані засоби навчання.

Комп'ютерно орієнтовані форми навчання класифікуються дослідницею як комп'ютерно орієнтованих лекції, семінари і практичні заняття, консультації, комп'ютерно орієнтована науково-дослідна робота, комп'ютерне тестування, модульні контрольні роботи тощо, дистанційні форми – електронні навчальні курси (ЕНК): чат (текстовий, графічний); інтерактивні форми проведення семінарів, практичних й лабораторних занять, консультацій та ін., комп'ютерно орієнтовані екзамени й заліки [там само]. Комп'ютерно орієнтовані методи навчання, визначені авторкою: робота з електронними підручниками, е-бібліотеками, репозиторіями; робота з відомостями, що отримуються через глобальну мережу Internet, інтерактивні методи: комп'ютерне навчання, комп'ютерно орієнтовані методи навчального контролю і самоконтролю, методи комп'ютерної діагностики готовності студентів до занять, метод проєктів, навчання у співробітництві, створення цифрових наративів. До комп'ютерно орієнтованих засобів навчання С. Процька відносить апаратне забезпечення: сучасні мобільні засоби; програмне забезпечення: ебібліотеки, хмаро орієнтовані засоби, е-соціальні мережі, комп'ютерно орієнтовані системи навчального призначення та технології мережного едистанційного навчання, освітній портал.

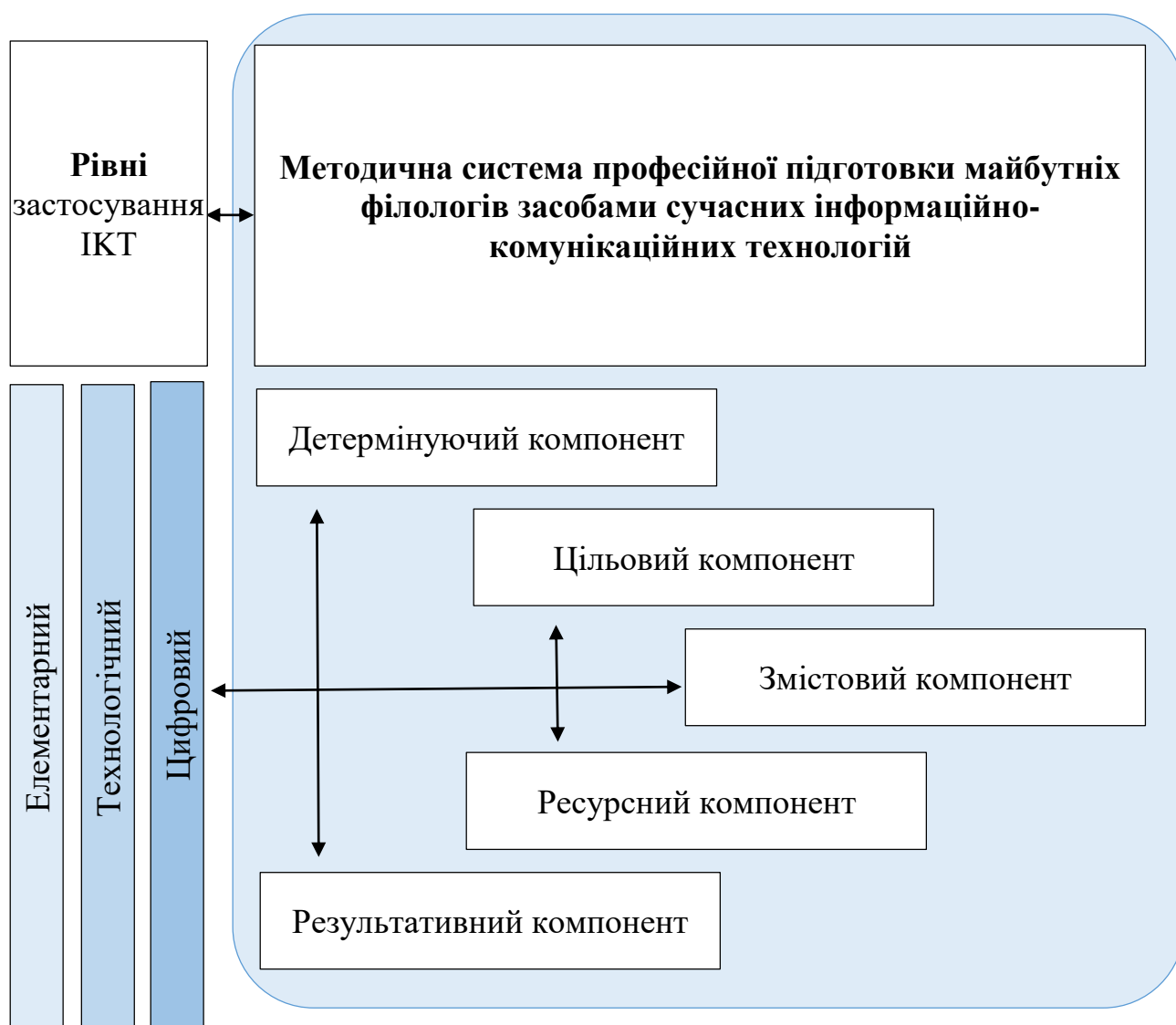


Рис. 4.2. Структура методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій

Таким чином, розробники моделей процесу професійної підготовки майбутніх філологів, залежно від наукових інтересів та визначених цілей, послуговуються такими основними підходами до структуризації:

- залежно від функцій професійної підготовки (В. Співачук та М. Іконнікова);
- залежно від очікуваних результатів професійної підготовки (О. Семеног);
- залежно від застосованих технічних і інформаційних засобів (О. Глушак, В. Биков, І. Мушка, С. Процька);

- залежно від етапів технологізації процесу професійної підготовки (С. Кубрак, І. Костікова, Н. Сорокіна, А. Певсе).

Означені підходи дозволяють вивчити результативність процесу професійної підготовки майбутніх філологів залежно від окремих апробованих змін (упроваджених умов, технологій, навчальних дисциплін, тощо); водночас, вони не представляють процес підготовки майбутніх філологів засобами інформаційних технологій як системний, тобто такий, що потребує рефлексії, оцінки та модернізації кожного компоненту і чинника. Відповідно, запропонована нами методична система професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій сфокусована на підвищення результативності досліджуваного процесу шляхом модернізації усіх її структурних компонентів.

Детермінуючий компонент методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій визначає систему чинників, які актуалізують дослідження проблеми, надають йому суспільно значущого, освітнього та особистісного сенсу. Відповідно, у детермінуючий компонент авторської методичної системи нами включено соціальні детермінанти (соціальні запити, суспільні зміни, громадські потреби), які визначають пошук шляхів запровадження інформаційних технологій у систему освіти загалом і професійну освіту філологів, зокрема; нормативні документи, які регулюють процес і результати професійної підготовки, педагогічні умови професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій, та мотиваційні особливості суб'єктів освіти щодо досягнення якості професійної філологічної підготовки (передусім, студентів і викладачів), у тому числі щодо використання інформаційних технологій – див. рис. 4.3.

На основі теоретичного аналізу проблеми дослідження та з урахуванням досвіду практичної викладацької діяльності нами було змодельовано такі компоненти методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів

засобами сучасних інформаційних технологій: детермінуючий, цільовий, змістовий, ресурсний та результативний. Варто зауважити, що розроблена методична система є кількарівневою, що дозволяє її використання залежно від можливостей суб'єктів освітнього простору на трьох рівнях: елементарному, технологічному та цифровому.



Рис. 4.3. Зміст і складові детермінуючого компоненту методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій

Таким чином, упровадження інформаційних технологій у процес професійної підготовки майбутніх філологів визначається такими світовими соціальними детермінантами:

- зростання мовної глобалізації, зокрема, ролі іншомовної компетентності для побудови кар'єри та забезпечення мобільності людей;
- зміна освітньої парадигми індустріального суспільства на інформаційне (постіндустріальне), що, в свою чергу, зумовлює зміни освітніх цінностей, мотивів, ролей, методів [304];
- мовна й освітня політики країни, що визначають інтеграцію вищої освіти до норм Європейського Союзу, забезпечення академічної мобільності та ролі мовної, іншомовної та цифрової компетентностей випускників закладів вищої освіти;
- стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, поширеність і затребуваність цифрових навичок роботи з інформацією, зростання ролі додаткової і неформальної освіти, доступність дистанційного навчання, у тому числі закордонного;
- потреби забезпечення доступності та інклюзивності освітнього середовища з огляду на пандемію та повномасштабну війну в Україні, що зумовили розвиток онлайн навчання і трансформацію освіти;
- посилення ролі освіти впродовж життя, зумовлену стрімким зростанням знань, зміною технологій і потребою постійного підвищення кваліфікації фахівців усіх сфер;
- потреби в підвищенні якості професійної філологічної підготовки, зумовлені зростанням вимог до професійної компетентності фахівців, зокрема і через надання послуг за допомогою Інтернет технологій;
- готовність до життя та роботи в полікультурному середовищі, що визначається наявними глобалізаційними процесами і зростанням ролі забезпечення прав людини, заснованих на повазі до гідності носіїв різних мов.

Представлений список соціальних детермінант є невичерпним, оскільки щодня молоді люди – здобувачі вищої освіти зіштовхуються з новими

потребами та суперечностями, викликаними розвитком інформаційного суспільства, що вимагає від них високого рівня особистої соціально-психологічної та професійної компетентності, заснованої на здатності критично мислити, бачити альтернативні шляхи розв'язання поставлених професійних завдань, здатності до творчості, креативності та адаптивності.

Державні нормативні документи, які сприяють розвитку і поширенню інформаційних технологій, визначають засадничі механізми упровадження сучасних методів навчання у систему освіти, а саме: Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні (20 грудня 2000 року); Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (21 квітня 2016 року); Національна програма інформатизації (01 грудня 2022 року), Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті (17 квітня 2002 року), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки (25 червня 2013 року), Закони України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки» (09 січня 2007 року), «Про освіту» (05 вересня 2017 року), «Про вищу освіту» (01 липня 2014 року), проєкт Дорожньої карти освітньої реформи (08 жовтня 2015 року), проєкт Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років (24 жовтня 2014) та інші.

Міжнародні документи, що наголошують на потребі створення і упровадження інформаційно-навчального простору: висновки II Міжнародного конгресу ЮНЕСКО «Освіта та інформатика» (1996) [334], Лісабонська конвенція про визнання кваліфікацій (1997), Сорбоннська декларація про формування відкритого європейського простору у сфері вищої освіти (1998), Болонська декларація про узгодження критеріїв і стандартів національних систем вищої освіти (1999), Всесвітня декларація про вищу освіту для XXI століття (1998), Загальноєвропейські рекомендації Ради Європи з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання (2001) та інші.

Представлені зразки документів свідчать, що розвиток застосування інформаційних технологій для освітніх цілей розпочався в Європі наприкінці XX століття і набув свого відображення в українських нормативних орієнтирах

на початку XXI століття. Усі зазначені документи декларують права людини найвищою цінністю, а можливості інформаційних технологій розглядають з позиції розширення доступу людей до освіти як джерела суспільних і особистих змін.

Стандарт вищої освіти за спеціальністю 035 «Філологія» галузі знань 03 «Гуманітарні науки» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти було введено в дію наказом МОН України №869 від 20 червня 2019 року. Стандарт окреслює нормативний зміст підготовки здобувачів освіти у термінах програмних результатів навчання (ПР): ПР 1 – вільне спілкування державною та іноземною мовами усно і письмово та використовувати їх для організації ефективної міжкультурної комунікації; ПР 2 – ефективно працювати з інформацією, добирати її з різних джерел (зокрема, електронних баз), аналізувати та інтерпретувати її, впорядковувати, класифікувати й систематизувати; ПР 3 – організовувати процес свого навчання й самоосвіти; ПР 5 – співпрацювати з представниками різних соціальних груп; ПР 6 – використовувати інформаційні та комунікаційні технології для вирішення професійних задач [376].

Стандарт вищої освіти за спеціальністю 035 «Філологія» галузі знань 03 «Гуманітарні науки» для другого (магістерського) рівня вищої освіти також було введено в дію наказом МОН України №871 від 20 червня 2019 року [375], в ньому передбачено такі програмні результати навчання: ПР 3 – застосовувати інформаційні технології для успішного здійснення професійної діяльності; ПР 16 – використовувати знання для розв’язання задач, що потребують оновлення і інтеграції знань в умовах неповної/недостатньої інформації.

Таким чином, інформаційні технології розглядаються як інструмент для розв’язання складних професійних задач майбутніми філологами і знаходять своє відображення у програмних результатах навчання фахівців обох рівнів (бакалавра та магістра філології).

Педагогічні умови реалізації професійної підготовки майбутніх фахівців визначаються сукупністю об'єктивних факторів, які впливають на стан і діяльність закладів вищої освіти. Поряд з соціальними умовами, що визначають особливості організації навчального процесу усіх суб'єктів освітнього простору (пандемія COVID-19, повномасштабна війна), заклади освіти перебувають під впливом педагогічних умов і закономірностей розвитку освітніх систем, зокрема як цілеспрямованим, так і стихійним розповсюдженням дистанційних форм навчання і проникнення інформаційних технологій у всі сфери життя людей в інформаційному суспільстві. Зокрема, Н. Тонконог, Ю. Саєнко, Л. Олексієнко [383] у своїй роботі виділили особливості сучасного дистанційного навчання порівняно із традиційним: вказівки та оцінювання педагога орієнтують здобувача освіти на те, що потрібно зробити для розширення меж навчальної діяльності, на покращення навчальних результатів і на те, які зміни слід ввести до індивідуальної траєкторії навчання; педагог організовує методичну підтримку самостійного опанування здобувачами навчального матеріалу, самоорганізації, самоконтролю; здобувач освіти має можливість визначати (обирати) те, що він виконуватиме, залежно від власних освітніх потреб і інтересів; педагог рекомендує матеріали, інструменти та технології, які здобувач освіти може використовувати в своїй роботі, а також опановує джерела та ресурси, орієнтуючись на вибір здобувачів освіти; здобувач освіти несе дедалі більшу особисту відповідальність за результати свого навчання; перевірка та оцінка робіт здобувачів освіти педагогом відтерміновані в часі та спрямовані на створення умов для самооцінки здобувача та взаємооцінки учасників навчання, включаючи автоматизоване оцінювання електронних ресурсів; здобувачі освіти очікують від педагога не відповідей на запитання, а підтримки й допомоги в пошуку шляхів і ресурсів щодо пошуку відповідей на ці запитання; домашні завдання часто виконуються разом з іншими здобувачами освіти, в тому числі через Інтернет, що зумовлює зростання ролі методу проєктів [там само].

На констатувальному етапі експерименту нами були уточнені педагогічні умови упровадження інформаційних технологій у освітній процес як результат опитування викладачів і студентів, що детально охарактеризовано у п. 4.3.

Мотивація та ціннісні засади застосування інформаційних технологій і підвищення якості професійної філологічної освіти у детермінуючому компоненті розглядається нами з позиції різних суб'єктів освітнього простору (адміністрації ЗВО, викладачів, студентів). Загалом, саме увага до мотиваційного фактору навчального процесу є вихідною та детермінуючою умовою його результативності. У структурі навчальної мотивації виділяють пізнавальні потреби, внутрішні та зовнішні мотиви, освітні цілі, соціальні цінності та сенси освіти.

Аналіз наукової літератури свідчить, що при описі застосування інформаційних технологій професійної підготовки майбутніх фахівців учені передусім зосереджують увагу на мотивації студентської молоді. Так, К. Галицин і А. Фещук виділяють інформаційні технології мотивації студентів до формування професійної іншомовної компетентності [113], характеризуючи застосування таких комп'ютерних технологій: тести, мультимедійні презентації та програми, відеофрагменти, анімації, 3D-моделі та малюнки, інтерактивні моделі, навчальні ігри та розвивальні програми. На думку дослідників, застосування таких інформаційних технологій дозволяє активізувати процес вивчення мови, у тому числі при організації самостійної роботи майбутніх фахівців, через зростання пізнавального інтересу і мотивації студентів.

К. Ключова і Л. Рикова [202], вивчаючи проблему мотивації навчальної діяльності, пропонують використовувати інформаційні технології (зокрема сервіс FLIPPITY) через можливість створення позитивного емоційного фону, дидактичної обґрунтованості використання сервісів, незалежність ефективності застосування інформаційних технологій від об'єктивних

чинників (як-от, кількість студентів, наявність фізичних умов і просторів, тощо).

Погоджуючись з іншими науковцями, вважаємо за важливе зазначити, що у процесі використання інформаційних технологій важливою є не лише мотивація студентської молоді, але й інших суб'єктів освітнього простору. Адже застосування інформаційних технологій потребує значних технічних, матеріальних, технологічних ресурсів, які визначаються адміністрацією ЗВО, а також наповненням змісту навчальних предметів завданнями, побудованими на комп'ютерно орієнтованих та Інтернет орієнтованих технологіях, що вимагає інтересу та компетентності з боку науково-педагогічних працівників.

У дослідженні групи викладачів Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» [253] щодо переваг і можливостей використання Інтернет-платформ для вивчення іноземних мов виділено такі аргументи застосування е-навчання для формування іншомовних і професійних компетентностей:

1. Для студентів:

- легкість у роботі з контентом, оптимізація навчального часу;
- наявність дружнього інтерфейсу;
- постійне оновлення контенту;
- доступність інформації для всіх учасників групи в будь-який момент часу з будь-якої точки перебування користувача;
- активна комунікація у групі;
- забезпечення спільної роботи над текстом або проектом, спільного створення і редагування контенту;
- посилення аудіовізуального формату передачі даних;
- самостворення і самоспоживання інформації;
- індивідуалізація і диференціація процесу навчання;
- забезпечення зворотного зв'язку з викладачем.

2. Для викладачів:

- зручність у завантаженні змістовної навчальної інформації та підтримки чи оновлення курсу;
- упровадження і використання аудіо-, відео- й ілюстративних даних;
- оперативне поширення інформації серед студентів;
- спільне зі студентами редагування контенту;
- створення бази для аналізу діяльності студентів: а) академічні результати (виконання завдань, успішність проходження тестів); б) специфіка взаємодії користувачів курсу всередині групи; в) персональна інформація про користувачів (профіль);
 - зручність обробки й управління даними;
 - контроль індивідуальної роботи студентів;
 - дистанційне управління процесом навчання [там само].

На противагу означеним можливостям інший колектив авторів, досліджуючи вплив дистанційного навчання на вивчення іноземної мови виокремив труднощі студентів, зазначені 60% респондентами:

- труднощі з входом на освітні портали;
- труднощі із входом на освітні платформи для прослуховування лекцій;
- проблеми з інтернетом;
- відсутність достатньо потужних комп'ютерів або ноутбуків [256].

Схожі результати були отримані у дослідженні Т. Варенко і Н. Пантукіної [89], реалізованому на основі опитування викладачів, у якому основними проблемами упровадження інформаційних технологій у процесі викладання іноземних мов визначається:

- обмежений або відсутній доступ до мережі Інтернет;
- нестача забезпеченості навчальних аудиторій технічними засобами для використання інформаційних технологій під час занять;

- часткова відсутність мотивації та компетентності викладачів до підбору і/або розробки відповідних інформаційних технологій через відсутність реальної можливості їхнього упровадження в аудиторному навчанні та їхнє загальне перенавантаження;
- ускладнена ідентифікація студентів, які виконують завдання онлайн.

Як видно з проаналізованих результатів дослідження Т. Варенко і Н. Панतिकіної, переважна частина опитаних студентів оптимальною формою навчання обирають безпосереднє оффлайн навчання в аудиторіях ЗВО [256]. Це може вказувати як на підвищені потреби молодих людей у спілкуванні й самореалізації в групі як вікові особливості студентського віку, так і недостатність наявних ресурсів для застосування інформаційних технологій для значної кількості студентів. Водночас, важливо наголосити, що не зважаючи на упевнене користування студентами інформаційними технологіями для спілкування та дозвілля, більшість з них також є мало підготовленими для використання їх з метою вивчення мови. Це підтверджує актуальність підготовчого етапу методичної системи для обох суб'єктів процесу професійної підготовки і вимагає поступового введення інформаційних технологій у зміст навчання. Окрім того, вважаємо за доцільне проведення спеціалізованих технічних майстер-класів з питань налаштування домашніх пристроїв для використання інформаційних технологій.

Цільовий компонент методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій характеризує систему цілей, перспектив, завдань, які визначають спрямованість, зміст і очікувані результати упровадження авторської методичної системи. Цільовий компонент є прямим наслідком детермінуючого та характеризує технологічний підхід до розв'язання проблеми забезпечення якості професійної підготовки майбутніх філологів, оскільки саме процес

свідомого цілепокладання дозволяє синтезувати цілі із засобами та результатами упровадження методичної системи.

Нами було проведено попередній аналіз цілей застосування інформаційних технологій у освітніх процесах. Зокрема, у роботі Т. Крамаренко [238] охарактеризовано таку систему цілей використання інформаційних технологій для вивчення іноземної мови:

- створити умови для підвищення ефективності навчальної діяльності;
- забезпечити позитивне підкріплення відповідності навчальних дій студентів поставленим навчальним завданням;
- розвивати пізнавальні інтереси студентів при вивченні іноземної мови;
- продукувати оперативний зворотній зв'язок і контроль навчальної діяльності;
- раціоналізувати працю викладачів і студентів через пришвидшення можливостей контролю якості знань.

У роботі Н. Рожкової [342] обрано інший підхід до цілепокладання у викладацькій діяльності із застосуванням інформаційних технологій, що спрямований на набуття студентами окремих компетентностей, як-от:

- оволодіння лексиною;
- вдосконалення аудіювання;
- розвиток техніки читання;
- формування граматичних знань;
- розвиток усного і писемного мовлення;
- тренування вимови.

Схожий підхід представлено у доробку Б. Бурлімової і К. Яслинської (2018), де цілями інноваційних технологій вивчення іноземної мови визначено: вивчення лексики; відпрацювання вимови; навчання діалогічного і монологічного мовлення; навчання письма; відпрацювання граматичних явищ [85]

Н. Павлик (2012) [303] у логіко-структурному аналізі проблеми підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери використовує інший підхід до цілепокладання, утворюючи систему взаємопов'язаних цілей – перспективних (термін досягнення становить 5-10 років), перетворюючих (провідні цілі реалізації інновацій), короткотермінові (досягнення яких можна прослідкувати негайно). Послугуючись визначеним підходом нами було спроектовано наступні цілі реалізації методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій (див. Рис. 4.4).

Уважаємо за важливе зауважити на прямому зв'язку цільового та результативного компонентів методичної системи, оскільки очікуваний результат її упровадження – зростання рівня професійної компетентності майбутніх філологів – потребує свідомого цілепокладання для забезпечення реалізації кожного складника професійної компетентності (цілепокладального, знаннєвого, діяльнісного та рефлексивного критеріїв оцінювання рівня сформованості професійної компетентності).

Змістовий компонент методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій розкриває зміст освіти майбутніх філологів, а також зміни в ньому, зумовлені упровадженням інформаційних технологій відповідно до цілей та соціальних детермінант.



Рис. 4.4. Зміст і складові цільового компоненту методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій

Зміст навчання – система знань, умінь, компетенцій, способів діяльності, якими повинні оволодіти здобувачі освіти у процесі навчання для подальшої ефективної діяльності; зміст навчання визначається цілями освіти, соціальними змінами і запитамі суспільства, та фіксується у державних стандартах і вимогах (для формальної системи освіти).

Зміст навчання відображає набутий соціальний досвід попередніх поколінь та репрезентується такими елементами: знання як наукова обґрунтована картина світу; досвід виконання діяльності як уміння і навички відтворювати діяльність; досвід творчої та пошукової діяльності як здатність до вирішення нових проблем і завдань; досвід емоційно-ціннісного ставлення до світу як система професійно та соціально важливих цінностей, ставлень і переконань [310]. Означені елементи перебувають у тісному взаємозв'язку та формуються через сукупність навчальних предметів, навчальних завдань і практик.

Зміст навчання майбутніх філологів у ЗВО визначається Освітніми стандартами; програмні результати, що корелюють із проблемою дослідження, представлено нами вище у детермінуючому компоненті методичної системи. Водночас, у освітніх стандартах розкривається перелік загальних і спеціальних компетентностей випускників спеціальності «Філологія», які винесено у зміст навчання майбутніх філологів як інтеграція знань, умінь, здатностей і професійних якостей, з яких ми обрали ті, що корелюють із інформаційними технологіями як засобами професійної підготовки:

- освітньо-кваліфікаційний рівень «бакалавр» [376]:
 - Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово;
 - Здатність учитися й оволодівати сучасними знаннями;
 - Здатність до пошуку, опрацювання та аналізу інформації з різних джерел;
 - Здатність працювати в команді та автономно;

- Здатність спілкуватися іноземною мовою;
- Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях;
- Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій;
- Здатність вільно, гнучко й ефективно використовувати мову(и), що вивчається(ються), в усній та письмовій формі, у різних жанрово-стильових різновидах і регістрах спілкування (офіційному, неофіційному, нейтральному), для розв'язання комунікативних завдань у різних сферах життя;
- Усвідомлення засад і технологій створення текстів різних жанрів і стилів державною та іноземною (іноземними) мовами.

Визначені освітнім стандартом програмні результати навчання відображаються у переліку компонент освітньої програми ЗВО як навчальні предмети (обов'язкові та вибіркові). ЗВО володіють автономією для створення власних навчальних планів, які повинні враховувати вимоги до формування програмних результатів навчання. Зокрема, аналіз освітніх програм закладів, які склали експериментальну базу дослідження дозволив нам виділити такий узагальнений перелік освітніх компонент, який спрямований на формування означеного змісту освіти: Вступ до мовознавства, Практична граматики, Теоретична і порівняльна граматики, Загальна і порівняльна лексикологія, Загальна і порівняльна стилістика, Практика мови/мовлення, Іноземна мова у сучасному комунікативному просторі, Теорія та практика перекладу, Галузевий переклад, Історія мови, Сучасна лінгвістика, Перекладацькі країнознавчі студії, Фонетика, філологічна практика та інші. Означений перелік освітніх дисциплін не є завершеним, він визначається потребами та бажаннями викладачів упроваджувати інформаційні технології у процесі формування професійної компетентності майбутніх філологів як інтегральної компетентності (див. рис. 4.5.).



Рис. 4.5. Зміст і складові змістового компонента методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій

Вибіркові освітні компоненти становлять варіативну частину навчального плану, вони пропонуються закладом вищої освіти майбутнім фахівцям з можливістю вільного вибору окремих дисциплін (для бакалаврату – 60 кредитів), основним завданням яких є врахування інтересів і потреб

студентської молоді та формування м'яких навичок, а також підсилення фахових компетенцій філолога та поглиблення знань іноземної мови.

Ми також пропонуємо включати у зміст навчання майбутніх філологів зміст і можливості електронних платформ й інформаційних ресурсів щодо формування високого рівня їх професійної компетентності. Проведений нами аналіз платформ неформальної освіти свідчить, що усі вони містять компонент з вивчення іноземних мов (залежно від рівня користувачів, фаху користувачів, їх потреб і інтересів), як це представлено на рис. __. Переважна частина означених курсів є безкоштовною і потребує лише реєстрації на сайті провайдера; варто відзначити, що виконання усіх завдань курсів може сертифікуватися університетами світового рівня. Більш детально неформальна освіта майбутніх філологів засобами Інтернет технологій висвітлена у ресурсному компоненті методичної системи.

Ресурсний компонент методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій характеризує сукупність ресурсів, необхідних для упровадження інформаційних технологій у освітній процес.

У дослідженні С. Кутової й М. Іванілішина (2021) [246] стверджується, що ефективність застосування інформаційних технологій у навчальному процесу опосередковується професійною кваліфікацією викладачів ЗВО щодо їх здатності включати інформаційні технології у систему професійної підготовки. Відповідно, методична система професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій повинна включати **підготовчий етап**, спрямований на знайомство та засвоєння викладачами іноземної мови форм, методів і засобів, заснованих на інформаційних технологіях. Організаційний етап визначається потребами аналізу, відбору, апробації, створення власного навчального контенту (Сервіси Web 2.0). Діяльнісний етап визначає безпосереднє упровадження інформаційних технологій у процес вивчення іноземної мови. Підсумковий етап є етапом збору зворотного зв'язку від студентів і викладачів щодо зручності та

ефективності використання інформаційних технологій у процесі вивчення професійних дисциплін, відповідної корекції змісту навчального матеріалу та підготовку його до подальшого використання (див. Рис. 4.6.).



Рис. 4.6. Зміст і складові ресурсного компонента методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій

Прикладом засобу для вивчення можливостей використання інформаційних технологій для побудови змісту і навчальних завдань у вищій

школі може слугувати посібник О. Пшеничної (2020) [334; 32], який містить покрокові інструкції для навчання у таких напрямках:

- Використання інтерактивних дошок
- Розробка інтерактивних матеріалів (Easy Interactive Tools, Smart Notebook)
- Розробка контрольних завдань (LearningApps)
- Розробка електронного навчального ресурсу з дисципліни
- Використання онлайн-дошок.

У дослідженні Т. Валюкевич (2021) [88] подано опис і характеристику цифрових платформ, які дозволяють забезпечити доступ до дистанційного навчання і розміщення навчальних і методичних матеріалів для студентів: ZOOM, Google Classroom, Google Meet, Office 365, ClassDojo, MOODLE, Edmodo, Teams та інших сервісів для навчання, які підходять для вивчення іноземної мови зі студентами профільних і непрофільних спеціальностей. Учена зазначає, що найбільш легкими для реєстрації та користування є такі сервіси, як ZOOM, ClassDojo, Edmodo, Google Classroom. Платформа Moodle є складною для самостійної реєстрації, але має набагато ширший потенціал у використанні для вивчення мови, оскільки дозволяє створювати власний навчальний контент, публікувати матеріали, тестувати рівень знань студентів. Означені сервіси, разом із платформами для неформальної мовної освіти та організацією власного навчального курсу складають наступний компонент методичної системи, який ми назвали ресурсним. Ресурсний компонент доцільно наповнити посиланням на електронні словники, енциклопедії, бібліотеки, які стануть додатковим ресурсом у процесі вивчення іноземної мови. Також у процесі використання інформаційних технологій доцільно користуватися ресурсами, що надаються соціальними мережами та сервісами Веб 2.0 (Twitter, Youtube, Wiki, блоги та сайти тощо). У дослідженні С. Цінько та Н. Голуб (2020) [394] також проаналізовано особливості використання різних цифрових платформ (Google Class, Google Forms) у результаті чого

окреслено можливості їх використання у процесі професійної підготовки майбутніх філологів. У роботі Т. Варенко і Н. Пантукіної (2021) [89] описано особливості застосування платформ Moodle і Google Class для вивчення іноземної мови в українських університетах. Експериментальна робота здійснювалася за допомогою цифрової платформи Moodle.

Сервіси Web 2.0 є різновидом інформаційних технологій та програмним забезпеченням, що дозволяє генерувати нову інформацію та новий контент у процесі навчання. Вони відкривають перед суб'єктами освітнього простору додаткові безкоштовні можливості доступу до вільних електронних ресурсів і участі у онлайн об'єднаннях інших користувачів, їх спільній діяльності та співробітництві для самостійного створення мережевого контенту. Web 2.0 вважається соціальним, а не технічним феноменом саме через суб'єктність його учасників; для порівняння Web 1.0. був покликаний на розвиток технологій комп'ютерної взаємодії, натомість Web 2.0 – розвиває технології, орієнтовані на контент користувачів. Відповідно, користувацька класифікація сервісів Web 2.0 створена залежно від способу використання та вміщує такі сервіси:

- мережеві щоденники;
- спільний пошук інформації;
- спільне зберігання закладок;
- спільне зберігання медіафайлів (фотографії, схеми, малюнки; презентації, відео, документи, карти знань, аудіо записи);
- спільне редагування документів, електронних таблиць;
- колективне редагування гіпертекстів [102].

Значна частина навчального часу у професійній підготовці виділяється на самостійну роботу студентів. Саме при підготовці завдань для самостійної роботи сервіси Web 2.0 можуть стати у нагоді, оскільки дозволяють забезпечити молодим людям відкрито ділитися своїми напрацюваннями.

Приклади сервісів Web 2.0 :

Groups (<http://groups.yahoo.com>); – можливість створення списків розсилок та загальних веб-ресурсів.

Blog ([http:// www.liveJournal.com](http://www.liveJournal.com)) – сервіс для створення блогів або «живих журналів», т.з. «альтернативна журналістика».

Wiki (eduwiki.uran.net.ua ; www.uk.wikiprdia.org/wiki – створення простих сайтів.

Flickr (<http://flickr.com>) – дозволяє зберігати та накопичувати колективні колекції фото.

Delicious (<http://delicious.com>) – портал для зберігання колективних колекцій гіперпосилань.

У якості електронних ресурсів нами було створено електронний підручник *Español*, що відображає карту курсу з діючими посиланнями на кожний розділ. У вступній частині презентовано відповіді на запитання:

- Що таке іспанська мова?
- Чому іспанська мова популярна у світі?
- Які символи і традиції є притаманними іспанській мові?
- Хто з іспанців є відомим та чому?
- Який внесок цих людей у розвиток іспанської культури? та багато

інших.

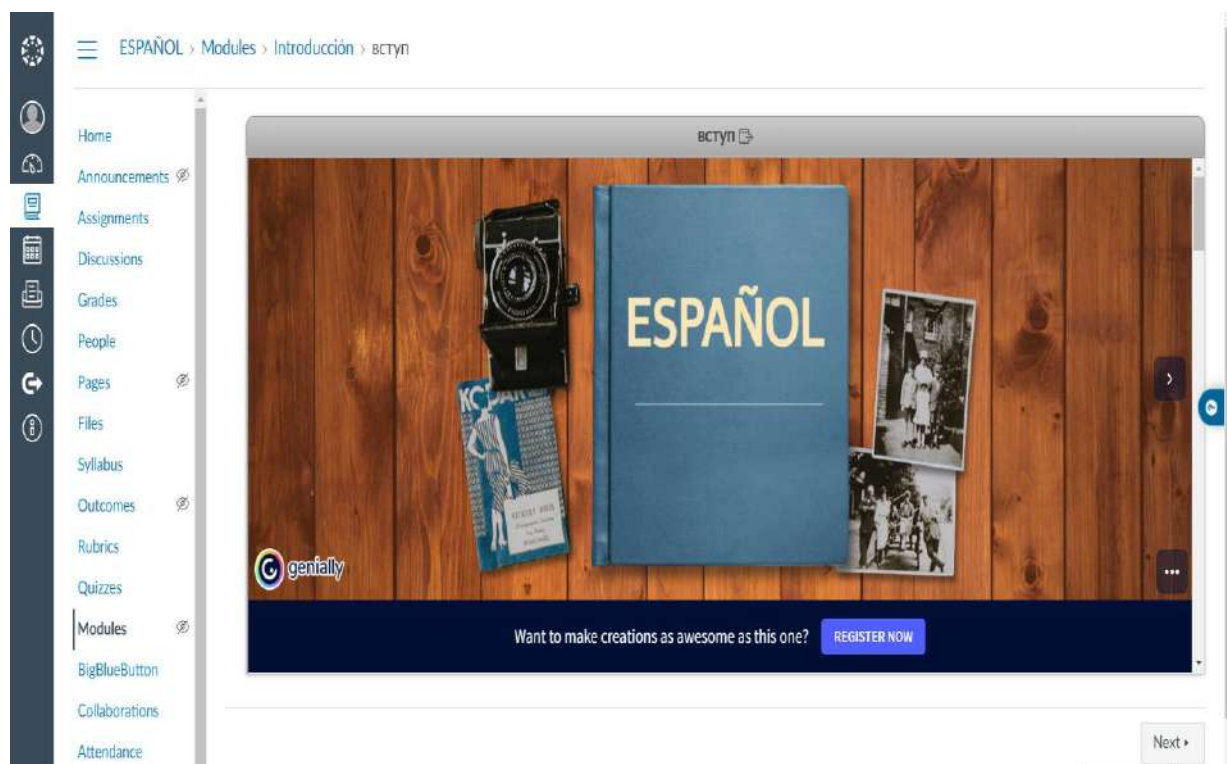


Рис.4.7. Титульний слайд авторського електронного підручника «*Español*»

Увесь навчальний матеріал поданий у інтерактивній презентації genially, яка дозволяє забезпечувати синхронний переклад слів по тексту, використовувати вікторини та пояснення символів та відео. Кожний модуль електронного підручника складається з 7 блоків: А – комунікація, В – фонетика, С – лексика, D – граматика, Е – культурологічна сторінка, F – розваги, G – підготовка та проведення самоконтролю.

Структура посібника складається із взаємопов'язаних модулів: модуль 1 – «Давайте познайомимось» (привітання та представлення, національність, особиста інформація, ідентифікація); Модуль 2 – «Відносини між людьми» (моя сім'я, стосунки, професія); Модуль 3 – «Працюючи чи відпочиваючи» (мій звичний день, мої вихідні, мій університет, речі/предмети); Модуль 4 – «У погоди немає поганої погоди» (час, пори року, погода); Модуль 5 – «На все свій час» (дозвілля, канікули і відпочинок, цікаві місця); Модуль 6 – «Проживання» (Мій будинок, моє житло, моя кімната); Модуль 7 – «Моє місто» (моє село, моє рідне місто, мій район, локації).

У вступі до авторського електронного підручника також пропонується інтерактивне завдання «Як стати мільйонером» з метою набуття знань про Іспанію та іспанську мову (juega para refrescar algo de España) та посилання на Quizlet для заучування та виконання комплексу вправ. Після вступу кожний модуль починається із презентації у вигляді коміксу теми (діалог, монолог – <https://www.capcut.com/>), створення відео з малюнків, матеріалів для прослуховування та вивчення. Після опрацювання матеріалу посібник пропонує тренувальні завдання, наприклад: класифікувати відповіді на запитання, доповнити діалог з аудіопідтримкою, скласти пазли, впорядкувати діалог та інші. Окремі завдання дозволяють студентам використати QR код для входу із телефона, наприклад: подивися на ці паспорти та обери інформацію у <https://wordwall.net/> (Mira a estos pasaportes y elige la información adecuada). Створений посібник дозволяє тренування з аудіопідтримкою через використання <https://learningapps.org/>, використання гуглформ для контролю.

Навчальний блок «Фонетика» є також інтерактивним та містить вправи для тренування вимови Escucha, lee y graba tu lectura (прослухай, прочитай та запиши свій голос). У посібнику застосовуються вправи на множинний вибір Escucha y marca la palabra que oigas (прослухай та обери те слово, яке почув), вправи на заповнення пробілів Escucha y escribe C o Z. (прослухай та впиши літеру, яку почув), вправи на знання алфавіту Deletrea las palabras siguientes (скажи слово по літерам), вправи з відепідтримкою та аудіо clasifica las sílabas según su pronunsación (класифікуй слова відповідно до вимови), вікторини, які закінчуються крилатими виразами, скоромовки, для того щоб навчитися швидко розмовляти Escucha, repite y graba (прослухай, повтори і запиши), вправи шляхом завантаження файлі або прямої начитки <https://app.wizer.me/category/Spanish/FH67DR-trabalenguas>.

Bb=Vv

La B es la mas alta y la V es la corta, les encanta hablar con otras letras. La L y la R y las vocales son sus grandes amigas:

- 1. Escucha y repite.**
Bi, be, ba, bo, bu, ver, vir, bla, ble, verbo, Benito, vivo, banco, vuelvo, verano, sombrero, busto, blanco, corbata, viejos, abajo, ver, bajo, el viejo, pobre, Ambrosio, asombro, la boca, labios, barba, por favor, del banco, muy bien.
- 2. Escucha y marca la palabra que oigas.**
- 3.a. Escucha y completa con b, v, br, bl.**
- 3.b. Graba tu lectura y corrige tu pronunciación.**

genially

Want to make creations as awesome as this one? REGISTER NOW

Рис.4.8. Фонетичний складник авторського електронного підручника «*Español*» (приклад слайду)

Блок «Лексика» представлений інтерактивною презентацією, лексика у підручнику подається у формі фото із словами та поясненням, аудіопідтримкою, вправами на заучування <https://quizlet.com/>, вікторинами у <https://learningapps.org/>, перевіркою знання лексики у canvas, вправа на множинний вибір *Elige la información* (відшукай правильну інформацію), інтерактивною мапою *Mira a esta mapamundi y estudia las nacionalidades deferentes* (подивися на карту та вивчи національності) з аудіопідтримкою, вправами на знаходження пари (*relaciona las parejas*), вправами на заповнення пробілів *escribe el femenino* (напиши слово у ж.р.), вікториною *haga el ejercicio*, *mira atentamente a las fotos y elige la información correcta* (виконай вправу, подивися уважно на фото і вибери правильну відповідь), вправами на дубляж *ve el diálogo y grábalo* (попрацюй з діалогом та запиши його), з посиланнями на онлайн словники, де більш детально можна ознайомитися зі словом та його значеннями.

Блок «Граматика» представлено інтерактивною презентацією з теоретичним та практичним матеріалом з відеопідтримкою, вправами для тренування граматичних форм encuentra la terminación (знайди закінчення дієслів), agrupa los verbos según sus terminaciones (погрупуй дієслова по закінченнях), для перевірки та контролю використано canvas вправа на множинний вибір elige la opción correcta (обери правильну відповідь).

Блок «Культурологічна сторінка «Відкрий Іспанію» представлений у вигляді файлу з посиланнями на вивчений і опрацьований матеріал, додається інформація яка є типовою для Іспанії. Після опрацювання тексту є ряд вправ: пазл на класифікацію clasifica las frases (класифікуй фрази), escribe el diálogo mirando la imagen (напиши діалог, який прихований у картинці).

Блок «Розваги» містить такі завдання: <https://quizizz.com/> describe el diálogo utilizando la información dada (опиши/озвуч діалог, використовуючи подану інформацію)

Блок «Підготовка до екзамену» представлений у форматі файлу з вправами: Completa los diálogos (заповни пробіли поданими словами у діалозі), Escucha los apellidos y escribe el número de orden (прослухай прізвища та упорядкуй їх), Forma el género femenino de los sustantivos masculinos dados (утвори жіночий рід від поданих слів у чоловічому роді), Forma el número de los sustantivos dados(утвори множину іменників), Ponga los verbos en la forma correcta (постав дієслова у правильній формі). Подібні вправи застосовуються у модульному контролі (заповнити пробіли, з ч.р. перетворити на ж.р., утворити множину, поставити дієслово у правильній формі).

Також посібник містить посилання на клуб поціновувачів іспанської культури **Club de la cultura española (клуб іспанської культури)** <https://www.facebook.com/flamenco.if>, в якому відбуваються зустрічі з носіями мови, перегляд та обговорення фільмів і новин, презентація новинок в іспанській освіті.

Ілюстрації сторінок авторського електронного підручника представлено у додатку Н.

Ресурсний компонент створеної методичної системи потребує експертної підтримки щодо технічного забезпечення, програмного забезпечення та освітнього супроводу (постійне підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників щодо можливостей та результатів використання інформаційних технологій).

Результативний компонент методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій презентує методологію оцінки впливу упровадження інформаційних технологій на рівень професійної компетентностей майбутніх філологів (див. Рис. 4.9.). Детальний зміст результативного компонента методичної системи і методики оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх філологів описано у розділі 3 дисертації.

Оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх філологів		
Рівні професійної компетентності	Критерії оцінювання	Показники оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх філологів
високий (творчий)	цілепокладальний	- сформованість професійно значущих мотивів; - спрямованість на оволодіння професійною компетентністю; - наявність свідомого цілепокладання
середній (продуктивний)	знаннєвий	- загально-теоретичні знання; - лінгвістичні знання; - соціокультурні знання; - уміння працювати з інформацією
достатній (репродуктивний)	діяльнісний	- рівень усного і писемного мовлення; - лінгвістична освіченість; - досвід мовної діяльності; - рівень мовної культури та культури спілкування; - полікультурність
низький (рецептивний)	рефлексивний	- сформованість рефлексивної позиції; - налаштованість на підвищення рівня професійної компетентності; - спрямованість на побудову кар'єри за спеціальністю
Діагностичний інструментарій дослідження рівня професійної компетентності майбутніх філологів		

Рис. 4.9. Зміст і складові результативного компонента методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій

Таким чином, описана методична система професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій вирішує проблему упровадження у практику професійної підготовки напрацьовані у

процесі теоретичного пошуку ідеї та підходи залежно від можливостей суб'єктів освітнього простору на трьох рівнях: елементарному, технологічному та цифровому. Методична система є практико орієнтованою моделлю реалізації попередньо обґрунтованих наукових ідей, підходів, принципів, методів і засобів формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій. Структуру методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій складають детермінуючий, цільовий, змістовий, ресурсний та результативний компоненти. Методична система є кількарівневою, що дозволяє її використання залежно від можливостей суб'єктів освітнього простору на трьох рівнях: елементарному, технологічному та цифровому.

4.2. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій

Ефективність методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій визначається значною кількістю умов освітнього середовища, в якому її заплановано упроваджувати. Визначення та подальше врахування умов, що визначають ефективність упровадження методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій, дозволить забезпечити сприятливе середовище формування високого рівня професійної компетентності студентів. Відповідно, постає завдання виділення, перевірки та забезпечення системи педагогічних умов.

Нами було проаналізовано сучасні педагогічні дослідження щодо сутності та змісту умов, які визначають ефективність процесу професійної підготовки майбутніх філологів з метою формулювання їх сукупності для подальшої експертної оцінки науково-педагогічними працівниками, що дозволить застосувати факторний аналіз.

Зокрема, К. Кончович (2016), визначаючи зміст поняття «педагогічні умови», розглядає умови як вихідне зовнішнє середовище не лише ефективності педагогічних процесів, але й їх існування. Умова розглядається як обставина, що зумовлює, сприяє або протидіє вияву педагогічних закономірностей. На відміну від чинників, які розглядаються дослідницею як більш ситуативні та динамічні впливи, умови створюють середовище для реалізації педагогічних процесів, явищ і систем. У дослідженні класифіковано умови залежно від їх спрямованості:

- спрямованість умов на освітню мету забезпечує мотивацію навчальної діяльності;
- спрямованість умов на управління освітніми процесами дозволяє підвищувати ефективність засвоєння знань і умінь здобувачів освіти;
- спрямованість умов на залучення усіх суб'єктів освітнього простору сприяє створенню активного навчання.

Дослідниця шляхом експертного опитування виділяє наступні умови формування професійної готовності майбутніх учителів-філологів:

- Аксіологізація педагогічного спілкування;
- Ідентифікація професійно-значущих стратегій педагогічного спілкування на заняттях іноземної мови;
- Моделювання комунікативно-педагогічних ситуацій;
- Збагачення студентами досвіду іншомовного спілкування [232].

Відповідно, для виділення педагогічних умов доцільно спочатку виокремити систему динамічних чинників, які визначають ефективність педагогічного впливу, об'єднавши їх у причинно-наслідкові кластери виокремити умови як більш стійкі обставини.

У дослідженні І. Фоменко (2018) педагогічні умови розглядаються як джерела виникнення та розвитку освітніх процесів; структурна оболонка упровадження педагогічних інновацій, обставини, що зумовлюють реалізацію

певних технологій. учена визначає таку сукупність умов підготовки вчителів-філологів з огляду на структуру професійної компетентності:

- Структурно змістове забезпечення процесу підготовки філологів до професійної діяльності;
- Інтеграція освітнього середовища ЗВО та освітнього середовища школи;
- Професійна та рефлексивна самоідентифікація майбутнього вчителя-філолога;
- Системний моніторинг і контроль за процесом підготовки студентів-філологів [389].

Т. Григоренко (2020), вивчаючи організаційно-педагогічні умови як зовнішні обставини існування та розвитку цілісного продуктивного процесу професійної підготовки, що функціонують у системі та взаємозумовлюють одна іншу, виокремлює таку систему умов:

- Підвищення мотивації та педагогічної рефлексії до професійно-комунікативної діяльності майбутніх філологів;
- Використання комунікативних стратегій навчання у професійній підготовці майбутніх філологів;
- Удосконалення змісту і форм практичної підготовки для набуття студентами досвіду майбутньої професійно-комунікативної діяльності;
- Створення навчально-методичного та навчально-інформаційного забезпечення освітньо-комунікативного середовища для підготовки вчителів-філологів [130].

Т. Пушкар (2017) у визначенні значення поняття «умова» звертає увагу на те, що умова є сукупністю об'єктів (процесів, стосунків, речей, тощо), необхідних для виникнення, існування чи зміни досліджуваного явища, учена на основі аналізу літератури та власного науково-педагогічного досвіду формулює такі педагогічні умови професійної підготовки майбутніх філологів:

- Упровадження комунікативних технологій, новітніх форм та методів організації комунікативної взаємодії у процесі професійної підготовки філологів;
- Створення навчально-методичної бази процесу впровадження комунікативних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів філологічних спеціальностей;
- Мотивація навчальної діяльності студентів до опанування ними комунікативними технологіями в процесі підготовки до міжособистісної взаємодії;
- Створення сприятливого комунікативного середовища ЗВО;
- Залучення студентів до наукової діяльності у сфері міжособистісних комунікацій та їх упровадження у процес професійної підготовки [332].

Т. Вигранка (2017), аналізуючи різні види компетентності студентів філологічних спеціальностей, виділяє наступні умови викладання фахових дисциплін:

- Орієнтація професійної підготовки на розвиток мовної компетентності;
- Орієнтація професійної підготовки на розвиток комунікативної компетентності;
- Орієнтація професійної підготовки на розвиток соціокультурної компетентності;
- Створення ситуацій соціальної успішності студентів і викладачів у процесі професійної підготовки;
- Врахування особливостей комунікативної взаємодії у системі «викладач - студент»;
- Забезпечення взаємозв'язку теорії та практики мовленнєвої діяльності;
- Оволодіння студентами культурою конструктивного діалогу та полілогу;

- Наявність у науково-педагогічних працівників уміння зацікавлювати, захоплювати, переконувати, інтригувати;
- Використання на заняттях рольових і сюжетних ігор;
- Формування уміння оперативно й доцільно включатися в мовленнєву взаємодію та передбачати її результати;
- Збагачення словникового запасу майбутніх філологів;
- Опанування студентами-філологами термінологічною базою;
- Моделювання інтонації, адекватної змісту і структури висловлювання;
- Здійснення емоційно–експресивного впливу на студентську аудиторію;
- Увага на виразність мови (змістову, інтонаційну, візуальну); її правильність (орфоепічну, граматичну, орфографічну, пунктуаційну); чистоту (що не допускає словникового, стильового чи колоритного ультрапуризму), штучності, фальшивого професіоналізму [101].

М. Іконнікова (2017) розглядає вищу філологічну освіту з філософської парадигми та на основі сучасних досліджень висуває такі необхідні умови реалізації процесу професійної підготовки майбутніх філологів:

- Забезпечення міждисциплінарного підходу у процесі підготовки майбутніх філологів з увагою на інші гуманітарні дисципліни (літературознавство, історію, культурологію, педагогіку, психологію тощо);
- Надавати майбутнім фахівцям можливості для саморозвитку, самореалізації, пошуку власної індивідуальності;
- Використання особистісно орієнтованих технологій навчання;
- Креативний розвиток особистості студентів [182].

В. Бобрицька та С. Процька (2017), описуючи досвід використання інтерактивних технологій у фаховій підготовці майбутніх філологів, звертають увагу на такі умови ефективності досліджуваного процесу:

- Забезпечення принципу комунікативної спрямованості педагогічних процесів;
- Встановлення суб'єкт-суб'єктних стосунків між викладачами та студентами;
- Розвиток автоматизованих навичок та чуття мови;
- Формування позитивного ставлення студентської аудиторії до процесу навчання (інтерес до фахових предметів, викликаний усвідомленням важливості навчального матеріалу, професійним інтересом);
- Забезпечення безпосереднього чуттєвого ознайомлення з матеріалом (комп'ютеризація навчання, наочність, ТЗН, роздатковий матеріал, доступність бібліотечного фонду тощо);
- Створення завдань для стимулювання мислення студентів (сприйняття, осмислення і розуміння матеріалу, одержання насолоди від процесу пізнання);
- Використання завдань для запам'ятовування інформації, уміння відтворити її за певної ситуації з виявленням індивідуальних мовленнєвих здібностей (практичне застосування знань, уміння використовувати набуті комунікативні вміння) [40].

Т. Гармаш (2017) при вивченні педагогічних умов формування готовності майбутніх фахівців, виділяє такі умови:

- Активізація пізнавальної діяльності студентів і забезпечення їхньої позитивної внутрішньої мотивації у процесі професійного становлення;
- Сприяння формуванню у студентів комунікативних умінь, необхідних для підвищення рівня культури професійного спілкування та вдосконалення способів та прийомів партнерської взаємодії;
- Актуалізація міждисциплінарної інтеграції та її програмно-методичного супроводу у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців;
- Цілеспрямоване використання у процесі навчальної діяльності рівневої диференціації та індивідуалізації навчання [114].

В. Коваль і К. Маслюк (2018), розкриваючи практичні аспекти підготовки студентів-філологів, виділяють такі умови формування їх професійної компетентності:

- Вдосконалення змісту фахових дисциплін у процесі професійної підготовки;
- Добір ефективних форм і методів;
- Залучення до роботи в науково-дослідних лабораторіях, центрах, науково-практичних конференціях, майстер-класах;
- Організація масових, групових (гурткових) та індивідуальних форм позанавчальної роботи;
- Упровадження комплексу оптимальних засобів (інтерактивна дошка, комп'ютерні мережі, аудіовізуальні технічні, друковані мультимедійні та текстові засоби) та інформаційних технологій [209].

С. Кубрак (2019) у колективній монографії за ред. С. Вітвицької обґрунтовує систему педагогічних умов для професійного саморозвитку студентів філологічних спеціальностей, серед інших умов за допомогою факторного аналізу у ній виділено такі:

- Використання інформаційних технологій для сприяння саморозвитку студентів;
- Формування адаптивних умінь щодо вимог і правил суспільства, в якому знаходиться майбутній учитель філологічного профілю;
- Розвиток у студентів якостей і здібностей гуманітарного напрямку;
- Формування вмінь щодо складання власної програми професійного саморозвитку;
- Створення відповідного психологічного клімату і позитивної мотивації до саморозвитку;
- Збільшення частки рефлексивних, творчих форм роботи;
- Створення та розробка системи методичної допомоги майбутнім викладачам у ресурсному ІКТ-центрі самопідготовки [272, с. 83-99.].

Л. Бейбекова (2016) характеризує наступні умови адаптації майбутніх філологів до професійної діяльності:

- Формування комунікативної компетентності у контексті професійної підготовки майбутніх філологів з рідної і іноземної мов;
- Урахування різних типів комунікації, моделей і засобів комунікації у побудові системи комунікативних завдань для різних видів мовленнєвої діяльності;
- Упровадження різноманітних форм і методів професійної підготовки студентів філологічних спеціальностей [11].

У своїх міркуваннях щодо перспектив розвитку вищої філологічної освіти в Україні В. Співачук та М. Іконнікова (2021) формулюють такі умови її розвитку з огляду на аналіз зарубіжного досвіду та інноваційних освітніх практик:

- Системна реалізація професійної підготовки (системний підхід до процесу навчання);
- Реалізація ідей неперервності, доступності, відкритості освіти;
- Інтеграція наукового, освітнього, інноваційного складників;
- Забезпечення свободи вибору у навчанні;
- Організація самостійної роботи студентів та максимальна індивідуалізація навчальної діяльності;
- Розробка диверсифікованих освітніх програм професійної підготовки;
- Запровадження та визнання сертифікаційних програм;
- Створення інформаційного освітнього середовища, що дає змогу реалізовувати автономну навчальну діяльність студентів-філологів;
- Залучення студентів до дослідницької діяльності, діяльності мовних центрів / центрів перекладу;
- Налагодження академічного партнерства з зарубіжними освітніми і науковими інституціями;

- Запровадження матеріальних і індивідуальних заохочень студентів до провадження пошуково-дослідницької діяльності;
- Оновлення науково-методичного забезпечення навчального процесу;
- Підвищення кваліфікації викладачів та увага до їх підготовки;
- Створення належної матеріально-технічної бази навчання засобами інформаційних технологій;
- Усвідомлення філологами значення навчання впродовж життя і неперервного професійного розвитку;
- Участь студентів і викладачів у професійних організаціях [372].

І. Клак у дисертаційному дослідженні (2015) обґрунтовує та експериментально перевіряє такі педагогічні умови формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів у процесі вивчення фахових дисциплін:

- створення в навчальному закладі іншомовного комунікативного середовища для майбутніх учителів-філологів;
- формування в майбутніх учителів-філологів позитивної мотивації до навчання та професійної діяльності;
- систематизація та узагальнення основних компонентів професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів (спецкурс «Основи формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів»);
- залучення студентів до різних видів практик і волонтерської діяльності з носіями мови [197].

Ми цілеспрямовано зібрали велику кількість педагогічних умов, сформульованих дослідниками залежно від їх наукових інтересів для формування Анкети експертного оцінювання ролі педагогічних умов професійної підготовки майбутніх філологів засобами інформаційних технологій (див. Додаток М). Науково-педагогічні працівники, які мають стаж

професійної підготовки майбутніх філологів не менше 5 років здійснили оцінку визначених теоретично педагогічних умов стосовно їх впливу на рівень професійної компетентності філологів, що дозволили зібрати дані експертного оцінювання. Отримані дані були оброблені за допомогою програми STATISTIKA, метод опрацювання даних – факторний аналіз.

Факторний аналіз як метод дослідження застосовується для виявлення, об'єднання і класифікації умов (факторів), які впливають на досліджувані явища чи процеси [411]. Метод факторного аналізу застосовується для визначення визначальних причин досліджуваного явища (процесу, системи) через конструювання з них факторів та встановлення ієрархії між ними [304]. Метод ілюструє структуру взаємозв'язків між досліджуваними умовами та предметом дослідження [8] (Архіпова, 2009) шляхом перетворення вихідної сукупності умов у змістовні кластери [361].

Таким чином, метою застосування факторного аналізу є концентрація та укрупнення вихідних даних у змістовні місткі і статистично обґрунтовані характеристики (умови), які називаються факторами. Основними завданнями факторного аналізу є: редукція даних, групування даних та їх візуалізація; пошук прихованих змінних та генерація нових ідей [199].

Застосування факторного аналізу передбачає реалізацію таких етапів (за: Н. Павлик, 2019) [304]:

1) *Етап збору даних*, спрямований на відбір факторів – теоретичний аналіз виділених сучасними дослідниками педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх філологів, експертне оцінювання сформованої сукупності умов науково-педагогічними працівниками, формування результатів опитування у вигляді двовимірної таблиці, де стовпчики презентують потенційні педагогічні умови, рядочки відображають результати експертного оцінювання кожної умови за 5-ти бальною системою.

2) *Етап систематизації даних* для утворення факторів – здійснюється за допомогою комп'ютерної програми (STATISTIKA) шляхом внесення

одержаних результатів опитування і їх математичної обробки. Програма автоматично створює таблиці факторних навантажень (табл. 4.1) і власних значень факторів (табл. 4.1).

3) *Етап аналізу даних* – реалізується шляхом визначення й аналізу факторних навантажень і дисперсії факторів, як описано нижче у тексті.

4) *Етап інтерпретації даних* для розрахунку впливу окремих виділених програмою факторів, визначення їх змісту та семантичного навантаження (див. рис. 4.1).

5) *Етап узагальнення висновків* про отримані результати факторного аналізу та математичне обґрунтування педагогічних умов ефективності професійної підготовки майбутніх філологів.

Опишемо реалізацію означених етапів відповідно до зібраних нами емпіричних даних. У результаті експертного оцінювання програма STATISTIKA визначила 5 статистично значущих факторів, що визначають ефективність формування професійної компетентності майбутніх філологів (табл. 4.1).

Таблиця 4.1.

Факторні навантаження потенційних умов професійної підготовки майбутніх філологів

№	Потенційні умови	Factor Loadings (Varimax normalized) / Факторні навантаження Extraction: Principal components (Marked loadings are >,700000)				
		Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	Factor 5
1	Аксіологізація педагогічного спілкування	0,06137	-0,07972	0,174257	- 0,120418	- <u>0,854260</u>
2	Активізація пізнавальної діяльності студентів і забезпечення їхньої позитивної внутрішньої мотивації у процесі професійного становлення	<u>-0,83926</u>	-0,15678	0,167428	0,356327	0,290998
3	Актуалізація міждисциплінарної інтеграції та її програмно-	0,17544	0,07791	0,169074	0,366935	0,588917

	методичного супроводу у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців					
4	Вдосконалення змісту фахових дисциплін у процесі професійної підготовки	-0,34636	-0,05022	0,449928	- 0,308832	0,374933
5	Використання завдань для запам'ятовування інформації, уміння відтворити її за певної ситуації з виявленням індивідуальних мовленнєвих здібностей (практичне застосування знань, уміння використовувати набуті комунікативні вміння)	0,22061	<u>0,79569</u>	- 0,359562	0,123553	0,112366
6	Використання інформаційних технологій для сприяння саморозвитку студентів	-0,44204	-0,38760	- 0,004477	- 0,046106	- 0,546806
7	Використання комунікативних стратегій навчання у професійній підготовці майбутніх філологів	0,23704	0,19231	- <u>0,713292</u>	- 0,123974	- 0,058589
8	Використання на заняттях рольових і сюжетних ігор	0,15352	<u>0,87334</u>	0,082583	0,041143	0,354139
9	Використання особистісно орієнтованих технологій навчання	-0,18578	0,66030	0,131314	- 0,408576	0,011982
10	Врахування особливостей комунікативної взаємодії у системі «викладач - студент»	0,22778	-0,44608	0,133463	0,548464	0,421082
11	Встановлення суб'єкт-суб'єктних стосунків між викладачами та студентами	0,37732	0,37934	0,136868	0,321930	<u>0,715694</u>
12	Добір ефективних форм і методів	0,10904	<u>0,83830</u>	0,011748	- 0,013533	- 0,064340
13	Забезпечення безпосереднього чуттєвого ознайомлення з матеріалом (комп'ютеризація навчання, наочність, ТЗН, роздатковий матеріал, доступність бібліотечного фонду тощо)	0,22534	0,15065	- <u>0,746812</u>	0,067102	0,067916

14	Забезпечення взаємозв'язку теорії та практики мовленнєвої діяльності	-0,21987	0,69555	0,243187	0,266765	- 0,159978
15	Забезпечення міждисциплінарного підходу у процесі підготовки майбутніх філологів з увагою на інші гуманітарні дисципліни (літературознавство, історію, культурологію, педагогіку, психологію тощо)	-0,04578	-0,30777	- 0,142200	- 0,088501	<u>0,867366</u>
16	Забезпечення принципу комунікативної спрямованості педагогічних процесів	<u>0,82094</u>	-0,13976	- 0,037339	0,164886	- 0,056756
17	Залучення до роботи в науково-дослідних лабораторіях, центрах, науково-практичних конференціях, майстер-класах	0,23495	0,02560	<u>0,773216</u>	- 0,114704	- 0,408383
18	Залучення студентів до наукової діяльності у сфері міжособистісних комунікацій та їх упровадження у процес професійної підготовки	0,38508	0,12474	<u>0,814856</u>	- 0,295348	0,000052
19	Залучення студентів до різних видів практик і волонтерської діяльності з носіями мови	0,07119	0,07854	- 0,019353	<u>0,766329</u>	0,101041
20	Збагачення словникового запасу майбутніх філологів	-0,47210	-0,24323	- 0,158292	<u>0,775928</u>	0,000015
21	Збагачення студентами досвіду іншомовного спілкування	0,09836	-0,17981	- 0,075108	<u>0,821491</u>	- 0,120801
22	Збільшення частки рефлексивних, творчих форм роботи	0,09145	-0,14574	0,213339	<u>0,832825</u>	0,118523
23	Здійснення емоційно-експресивного впливу на студентську аудиторію	0,69546	0,11221	0,195881	- 0,178024	0,442086
24	Ідентифікація професійно-значущих стратегій педагогічного спілкування на заняттях іноземної мови	<u>0,85212</u>	0,36528	0,051819	- 0,223916	- 0,128128
25	Інтеграція освітнього середовища ЗВО та освітнього середовища школи	<u>0,76204</u>	0,09915	0,078483	0,010993	- 0,126599
26	Креативний розвиток особистості студентів	0,58195	0,12536	- 0,408381	0,303109	0,204658

27	Моделювання інтонації, адекватної змісту і структури висловлювання	-0,12335	0,02695	0,259426	<u>0,891430</u>	0,038940
28	Моделювання комунікативно-педагогічних ситуацій	0,53191	-0,05183	- 0,225784	0,091264	0,078045
29	Мотивація навчальної діяльності студентів до опанування ними комунікативними технологіями в процесі підготовки до міжособистісної взаємодії	0,54399	0,64357	0,251306	- 0,275863	- 0,002318
30	Надання майбутнім фахівцям можливості для саморозвитку, самореалізації, пошуку власної індивідуальності	-0,20701	0,23877	- 0,677182	- 0,166850	- 0,000518
31	Наявність у науково-педагогічних працівників уміння зацікавлювати, захоплювати, переконувати, інтригувати	-0,22848	-0,50229	0,662152	0,419465	0,109880
32	Оволодіння студентами культурою конструктивного діалогу та полілогу	0,56091	-0,06769	0,438251	0,573095	- 0,074403
33	Опанування студентами-філологами термінологічною базою;	0,32595	0,03706	- 0,510582	0,121617	- 0,472125
34	Організація масових, групових (гурткових) та індивідуальних форм позанавчальної роботи	<u>0,74362</u>	0,11174	0,552264	0,244659	- 0,052890
35	Орієнтація професійної підготовки на розвиток комунікативної компетентності	0,32886	0,47339	0,473142	0,582199	0,029340
36	Орієнтація професійної підготовки на розвиток мовної компетентності	0,04673	0,08728	<u>0,789383</u>	- 0,345417	- 0,437106
37	Орієнтація професійної підготовки на розвиток соціокультурної компетентності	-0,02420	<u>-0,83684</u>	0,254607	- 0,037089	0,116349
38	Підвищення мотивації та педагогічної рефлексії до професійно-комунікативної діяльності майбутніх філологів	-0,13087	0,07358	- 0,220204	0,061742	0,203860
39	Професійна та рефлексивна самоідентифікація майбутнього вчителя-філолога	0,16098	-0,28879	0,213906	0,127601	- 0,141355

40	Розвиток у студентів якостей і здібностей гуманітарного напрямку	0,67550	0,28229	- 0,031408	- 0,246600	0,302641
41	Розвиток автоматизованих навичок та чуття мови	0,09266	0,08517	<u>0,903755</u>	0,129181	0,116751
42	Систематизація та узагальнення основних компонентів професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів (спецкурс «Основи формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів»);	-0,16351	0,08213	0,272339	0,118284	- <u>0,780988</u>
43	Системний моніторинг і контроль за процесом підготовки студентів-філологів	-0,51169	0,43888	0,262913	- 0,330610	- 0,102508
44	Сприяння формуванню у студентів комунікативних умінь, необхідних для підвищення рівня культури професійного спілкування та вдосконалення способів та прийомів партнерської взаємодії	<u>0,76317</u>	0,17495	0,293217	- 0,048236	0,065999
45	Створення в навчальному закладі іншомовного комунікативного середовища для майбутніх учителів-філологів;	-0,20483	-0,31529	- 0,086741	0,188059	0,576263
46	Створення відповідного психологічного клімату і позитивної мотивації до саморозвитку	0,08250	<u>0,82330</u>	- 0,079082	- 0,073051	- 0,255429
47	Створення завдань для стимулювання мислення студентів (сприйняття, осмислення і розуміння матеріалу, одержання насолоди від процесу пізнання);	-0,21054	-0,59308	0,336302	- 0,126055	0,477030
48	Створення навчально-методичного та навчально-інформаційного забезпечення освітньо-комунікативного середовища для підготовки вчителів-філологів	-0,46623	0,59960	0,003871	- 0,246272	- 0,181480

49	Створення навчально-методичної бази процесу впровадження комунікативних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів філологічних спеціальностей	0,61416	-0,08929	0,311245	0,293345	- 0,529882
50	Створення ситуацій соціальної успішності студентів і викладачів у процесі професійної підготовки	-0,60347	-0,28914	- 0,164566	0,141302	0,014204
51	Створення сприятливого комунікативного середовища ЗВО;	-0,29275	0,31690	- 0,617766	- 0,526352	0,057221
52	Створення та розробка системи методичної допомоги майбутнім викладачам у ресурсному ІКТ-центрі самопідготовки	-0,06897	0,17271	0,603589	- 0,695228	- 0,157904
53	Структурно змістове забезпечення процесу підготовки філологів до професійної діяльності	0,34062	<u>0,75581</u>	- 0,325240	0,045355	- 0,209123
54	Увага на виразність мови (змістову, інтонаційну, візуальну); її правильність (орфоепічну, граматичну, орфографічну, пунктуаційну); чистоту (що не допускає словникового, стильового чи колоритного ультрапуризму), штучності, фальшивого професіоналізму	-0,40613	<u>-0,70484</u>	0,418867	0,088278	- 0,177694
55	Удосконалення змісту і форм практичної підготовки для набуття студентами досвіду майбутньої професійно-комунікативної діяльності	-0,39892	-0,53064	0,022411	0,499994	- 0,334899
56	Упровадження комплексу оптимальних засобів (інтерактивна дошка, комп'ютерні мережі, аудіовізуальні технічні, друковані мультимедійні та текстові засоби) та інформаційних технологій	-0,63511	0,49832	0,025540	- 0,156558	- 0,362238

57	Упровадження комунікативних технологій, новітніх форм та методів організації комунікативної взаємодії у процесі професійної підготовки філологів	-0,45808	-0,36409	- 0,137795	0,265642	- 0,681324
58	Упровадження різноманітних форм і методів професійної підготовки студентів філологічних спеціальностей	-0,33737	-0,32358	0,432639	0,567920	- 0,130762
59	Урахування різних типів комунікації, моделей і засобів комунікації у побудові системи комунікативних завдань для різних видів мовленнєвої діяльності	-0,21214	-0,42656	- 0,016605	0,142539	- 0,182385
60	Формування адаптивних умінь щодо вимог і правил суспільства, в якому знаходиться майбутній учитель філологічного профілю	0,34584	-0,27122	0,096445	- 0,251419	<u>0,800668</u>
61	Формування в майбутніх учителів-філологів позитивної мотивації до навчання та професійної діяльності	<u>0,79810</u>	-0,15416	- 0,308743	- 0,404146	- 0,055165
62	Формування вмій щодо складання власної програми професійного саморозвитку	<u>0,81792</u>	0,07038	- 0,098709	0,429543	0,232693
63	Формування комунікативної компетентності у контексті професійної підготовки майбутніх філологів з рідної і іноземної мов	-0,36193	-0,20428	- 0,105076	0,002248	0,439610
64	Формування позитивного ставлення студентської аудиторії до процесу навчання (інтерес до фахових предметів, викликаний усвідомленням важливості навчального матеріалу, професійним інтересом);	0,51033	-0,24789	- 0,521421	- 0,394225	- 0,091753
65	Формування вміння оперативно й доцільно включатися в мовленнєву взаємодію та передбачати її результати	0,22371	-0,17474	0,003322	0,527313	- 0,593716

66	Цілеспрямоване використання у процесі навчальної діяльності рівневої диференціації та індивідуалізації навчання	0,67198	0,49187	- 0,033296	0,293308	0,005297
	<i>Expl.Var / дисперсія фактору</i>	12,60292	10,32014	8,952497	8,700974	7,997921
	<i>Prp.Totl / доля дисперсії</i>	0,19095	0,15637	0,135644	0,131833	0,121181

[Джерело: розроблено автором]

Визначена при факторному аналізі кількість сконструйованих програмою факторів обраховувалася за критерієм Кайзера, згідно з яким до розгляду беруть лише фактори із власним значенням більше 1,0 [275].

Як видно із табл. 4.1, кількісний поріг значущості факторів становить 0,71 (значення факторного навантаження, виділено підкресленням та затемненням клітинки). Оскільки в основу факторного аналізу покладено припущення, що видимі умови виступають лише зовнішніми характеристиками предмету дослідження, натомість внутрішні умови можуть бути прихованими (або латентними), але саме вони визначають ефективність досліджуваного процесу формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами інформаційних технологій. Відповідно, виділені у табл. 4.1 фактори (від Factor 1 до Factor 5 у порядку спадання факторних навантажень) є тими внутрішніми змістовними педагогічними умовами, які становлять наш дослідницький інтерес.

Обраховані за допомогою комп'ютерної програми факторні навантаження (Factor Loadings) ілюструють рівень кореляції даних, що аналізуються (потенційних умов) і виділених статистично факторів (педагогічних умов упровадження методичної системи) [199] та дозволяють визначити рівень значущості (або статистичної ваги) окремих факторів для предмету та цілей дослідження, відповідно до чого формуються висновки.

Охарактеризуємо визначені статистично педагогічні умови професійної підготовки майбутніх філологів. Як видно з даних табл. 4.1., перша педагогічна умова (Factor 1) складається з наступних потенційних умов: Активізація пізнавальної діяльності студентів і забезпечення їхньої позитивної внутрішньої

мотивації у процесі професійного становлення (0,83926); Забезпечення принципу комунікативної спрямованості педагогічних процесів (0,82094); Ідентифікація професійно-значущих стратегій педагогічного спілкування на заняттях іноземної мови (0,85212); Інтеграція освітнього середовища ЗВО та освітнього середовища школи (0,76204); Організація масових, групових (гурткових) та індивідуальних форм позанавчальної роботи (0,74362); Сприяння формуванню у студентів комунікативних умінь, необхідних для підвищення рівня культури професійного спілкування та вдосконалення способів та прийомів партнерської взаємодії (0,76317); Формування в майбутніх учителів-філологів позитивної мотивації до навчання та професійної діяльності (0,79810); Формування вмінь щодо складання власної програми професійного саморозвитку (0,81792). Семантичний аналіз змісту представлених тверджень дозволяє нам назвати цей фактор **соціально-мотиваційним**, оскільки він відображає значущість мотивації та мотивуючого середовища професійної підготовки. Соціально-мотиваційний фактор пояснює 22,11903% загальної дисперсії, що характеризує вагу впливу на процес професійної підготовки та зростання рівня професійної компетентності майбутніх філологів. Такий результат підтверджує актуальність наукових пошуків щодо шляхів *мотивації майбутніх фахівців до професійного зростання шляхом створення сприятливого зовнішнього середовища ЗВО*, що й складає першу педагогічну умову.

Друга педагогічна умова (Factor 2) пояснює 16,02040% дисперсії впливу на професійну підготовку майбутніх філологів і складається з наступних потенційних умов: Використання завдань для запам'ятовування інформації, вміння відтворити її за певної ситуації з виявленням індивідуальних мовленнєвих здібностей (практичне застосування знань, вміння використовувати набуті комунікативні вміння) (0,79569); Використання на заняттях рольових і сюжетних ігор (0,87334); Добір ефективних форм і методів (0,83830); Орієнтація професійної підготовки на розвиток соціокультурної компетентності (-0,83684); Створення відповідного психологічного клімату і

позитивної мотивації до саморозвитку (0,82330); Структурно змістове забезпечення процесу підготовки філологів до професійної діяльності (0,75581); Увага на виразність мови (змістову, інтонаційну, візуальну); її правильність (орфоепічну, граматичну, орфографічну, пунктуаційну); чистоту (що не допускає словникового, стильового чи колоритного ультрапуризму), штучності, фальшивого професіоналізму (-0,70484). Враховуючи семантику означених складових ми назвали цю умову **професійно-змістовою**, яка відображає *зміст професійних знань, умінь і здатностей майбутніх філологів та потребу пошуку цікавих для студентів форм, методів і технологій навчання, які, водночас, дозволяють досягнути високих фахових результатів.*

Третя педагогічна умова (Factor 3 із факторним навантаженням 8,952497) складається з таких потенційних умов: Використання комунікативних стратегій навчання у професійній підготовці майбутніх філологів (0,713292); Забезпечення безпосереднього чуттєвого ознайомлення з матеріалом (комп'ютеризація навчання, наочність, ТЗН, роздатковий матеріал, доступність бібліотечного фонду тощо) (0,746812); Залучення до роботи в науково-дослідних лабораторіях, центрах, науково-практичних конференціях, майстер-класах (0,773216); Залучення студентів до наукової діяльності у сфері міжособистісних комунікацій та їх упровадження у процес професійної підготовки (0,814856); Орієнтація професійної підготовки на розвиток мовної компетентності (0,789383); Розвиток автоматизованих навичок та чуття мови (0,903755). Ця педагогічна умова, відповідно до її змісту, була названа нами **інформаційно-комунікаційною**, оскільки вона відображає роль *застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх філологів.*

Четверта педагогічна умова (Factor 4 з навантаженням 8,700974%) вміщує такі компоненти: Залучення студентів до різних видів практик і волонтерської діяльності з носіями мови (0,766329); Збагачення словникового запасу майбутніх філологів (0,775928); Збагачення студентами досвіду іншомовного спілкування (0,821491); Збільшення частки рефлексивних,

творчих форм роботи (0,832825); Моделювання інтонації, адекватної змісту і структурі висловлювання (0,891430). Ця умова характеризує діяльнісну складову професійної компетентності майбутніх філологів і, відповідно, названа нами **практично-діяльнісною**, оскільки вона зумовлює необхідність *забезпечення у процесі професійної підготовки здатність студентами набувати досвіду професійної діяльності*.

П'ята сконструйована педагогічна умова (Factor 5 із факторним навантаженням 7,997921%) складається з таких потенційних умов: Аксіологізація педагогічного спілкування (-0,854260); Встановлення суб'єкт-суб'єктних стосунків між викладачами та студентами (0,715694); Забезпечення міждисциплінарного підходу у процесі підготовки майбутніх філологів з увагою на інші гуманітарні дисципліни (літературознавство, історію, культурологію, педагогіку, психологію тощо) (0,867366); Систематизація та узагальнення основних компонентів професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів; (0,780988); Формування адаптивних умінь щодо вимог і правил суспільства, в якому знаходиться майбутній учитель філологічного профілю (0,800668), що зумовило її назву як **ціннісно-методологічної**, оскільки вона розкриває *зміст вихідних теоретичних і ціннісних підходів професійної підготовки майбутніх філологів*.

У табл. 4.1. представлено накопичений відсоток загальної дисперсії проведеного факторного аналізу, який становить 73,59766%. Цей показник демонструє рівень впливу спроектованої системи педагогічних умов на ефективність формування професійної компетентності як результату їх професійної підготовки. Тобто, побудована система педагогічних умов пояснює результативність визначає ефективність професійної підготовки майбутніх філологів на 73,59766%. Дисперсії (Eigenvalues) – це власні значення, які дозволяють формулювати висновок про вагу й значущість впливу окремих факторів на предмет дослідження (дисперсії, що пояснюються факторами). Відсоток загальної дисперсії (% Total variance – це значення, що характеризує статистичну вагу й значущість кожної спроектованої умови.

Накопичений відсоток загальної дисперсії (Cumulative %) – показник, який описує повноту врахування емпіричних даних у виділені педагогічних умовах (тобто, яку саме частину даних вдалося факторизувати) [199]. Таким чином, у результаті обробки даних експертного оцінювання продуктогенних причин ефективності неформальної освіти було виділено 5 педагогічних умов. Рівень їх впливу на процес і результати професійної підготовки майбутніх філологів представлено у таблиці 4.2.

Таблиця 4.2.

**Власні значення педагогічних умов професійної підготовки
майбутніх філологів**

№	Value / Умови	Eigenvalues / Дисперсії Extraction: Principal components			
		Дисперсії	% загальної дисперсії	Eigenvalue / Накопичена дисперсія	% / Накопичений % загальної дисперсії
1	Соціально-мотиваційна	14,59856	22,11903	14,59856	22,11903
2	Професійно-змістова	10,57346	16,02040	25,17202	38,13942
3	Інформаційно-комунікаційна	8,88130	13,45651	34,05331	51,59593
4	Практично-діяльнісна	7,88269	11,94347	41,93601	63,53940
5	Ціннісно-методологічна	6,63845	10,05825	48,57445	73,59766

Отже, проведений факторний аналіз дозволяє сформулювати такі висновки. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх філологів спрямовані на формування високого рівня професійної компетентності майбутніх фахівців та враховують теоретично обґрунтовану структуру

професійної компетентності, створюючи можливості для застосування розроблених критеріїв і показників діагностики рівня професійної компетентності (цілепокладального, знанневого, діяльнісного, рефлексивного). Найбільш впливовою, за результатами експертного оцінювання та факторного аналізу, є соціально-мотиваційна умова (22,11903% загальної дисперсії), що визначає необхідність створення такого освітнього середовища ЗВО, яке сприятиме позитивній внутрішній умотивованості студентів до професійного навчання й особистісного розвитку. Професійно-змістова умова, яка актуалізує зміст професійних знань, умінь і здатностей майбутніх філологів та визначає потребу пошуку цікавих для студентів форм, методів і технологій навчання для досягнення високих фахових результатів, має показник загальної дисперсії 16,02040%. Інформаційно-комунікаційна умова (13,45651% загальної дисперсії) визначає потребу застосування інформаційних і комунікаційних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх філологів. Практично-діялісна умова із показником загальної дисперсії 11,94347% підкреслює роль набуття студентами професійного досвіду під час навчання у ЗВО. Ціннісно-методологічна умова (загальна дисперсія становить 10,05825%) характеризує потребу відображення у процесі професійної підготовки майбутніх філологів базові теоретичні підходи і методології, а також цінності, на яких вони засновані. Сформована система педагогічних умов дозволяє, за результатами факторного аналізу, на 73,59766% (накопичений відсоток загальної дисперсії) забезпечити очікуваний результат упровадження методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами інформаційних технологій.

Поза впливом на результативність процесу професійної підготовки майбутніх філологів залишилися такі потенційні умови, як, наприклад: цілеспрямоване використання у процесі навчальної діяльності рівневої диференціації та індивідуалізації навчання, урахування різних типів комунікації, моделей і засобів комунікації у побудові системи комунікативних завдань для різних видів мовленнєвої діяльності, системний моніторинг і

контроль за процесом підготовки студентів-філологів, створення навчально-методичної бази процесу впровадження комунікативних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів філологічних спеціальностей, забезпечення взаємозв'язку теорії та практики мовленнєвої діяльності, використання особистісно орієнтованих технологій навчання та багато інших; що можна пояснити їх вторинністю та меншою значущістю у порівнянні з іншими.

У процесі дослідження нами виділено таку систему статистично значущих педагогічних умов професійної підготовки майбутніх філологів засобами інформаційних технологій:

1) мотивація майбутніх філологів до професійного зростання та особистісного розвитку шляхом створення сприятливого середовища навчання і врахування інтересів, потреб, нахилів молодих людей (соціально-мотиваційна умова);

2) актуалізація у навчальному процесі змісту професійних знань, умінь і здатностей майбутніх філологів та пошук відповідних форм, методів і технологій навчання (професійно-змістова умова);

3) застосування інформаційних і комунікаційних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх філологів (інформаційно-комунікаційна умова);

4) забезпечення у процесі професійної підготовки набуття студентами досвіду професійної діяльності (практично-діяльнісна умова);

5) реалізація у навчальному процесі базових теоретико-методологічних підходів професійної підготовки майбутніх філологів і цінностей, на яких вони засновані (ціннісно-методологічна умова).

Спроектовані педагогічні умови слугують базою для розробки методів діагностики рівня професійної компетентності майбутніх філологів як результату їх професійної підготовки та авторської методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами інформаційних технологій як інструменту підвищення результативності навчання та

подальшого упровадження авторської методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами інформаційних технологій.

Висновки до четвертого розділу

У розділі охарактеризовано концепцію, зміст і структуру методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій як практико орієнтованої моделі реалізації попередньо обґрунтованих наукових ідей, підходів, принципів, методів і засобів формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій; представлено структуру змодельованої методичної системи та зміст її окремих компонентів (детермінуючого, цільового, змістового, ресурсного та результативного).

Детермінуючий компонент методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій визначає систему чинників, які актуалізують дослідження проблеми, надають йому суспільно значущого, освітнього та особистісного сенсу; його структуру складають соціальні детермінанти (соціальні запити, суспільні зміни, громадські потреби); нормативні документи, які регулюють процес і результати професійної підготовки; педагогічні умови професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій; мотиваційні особливості суб'єктів освіти щодо досягнення якості професійної філологічної підготовки (передусім, студентів і викладачів), у тому числі щодо використання інформаційних технологій.

Цільовий компонент методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій характеризує систему цілей, перспектив, завдань, які визначають спрямованість, зміст і очікувані результати упровадження авторської методичної системи; є прямим наслідком детермінуючого та характеризує технологічний підхід до розв'язання проблеми забезпечення якості

професійної підготовки майбутніх філологів, оскільки саме процес свідомого цілепокладання дозволяє синтезувати цілі із засобами та результатами упровадження методичної системи.

Змістовий компонент методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій розкриває зміст освіти майбутніх філологів, а також зміни в ньому, зумовлені упровадженням інформаційних технологій відповідно до цілей та соціальних детермінант. Зміст навчання розглядається як система знань, умінь, компетенцій, способів діяльності, якими повинні оволодіти здобувачі освіти у процесі навчання для подальшої ефективної діяльності; зміст навчання визначається цілями освіти, соціальними змінами і запитамі суспільства, та фіксується у державних стандартах і вимогах (для формальної системи освіти). Структуру змістового компоненту складають: освітні стандарти та освітні програми, навчальні дисципліни (обов'язкові та варіативні), зміст і можливості електронних платформ й інформаційних ресурсів щодо формування високого рівня професійної компетентності майбутніх філологів.

Ресурсний компонент методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій характеризує сукупність ресурсів, необхідних для упровадження інформаційних технологій у освітній процес. Етапами реалізації методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій визначено: підготовчий етап (спрямований на знайомство та засвоєння викладачами іноземної мови форм, методів і засобів, заснованих на інформаційних технологіях); організаційний етап (визначається потребами аналізу, відбору, апробації, створення власного навчального контенту); діяльнісний етап (визначає безпосереднє упровадження інформаційних технологій у процес вивчення іноземної мови); підсумковий етап (збір зворотного зв'язку від студентів і викладачів щодо зручності та ефективності використання інформаційних технологій у процесі вивчення

професійних дисциплін, відповідна корекція змісту навчального матеріалу та підготовка його до подальшого використання).

Результативний компонент методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій презентує методологію оцінки впливу впровадження інформаційних технологій на рівень професійної компетентностей майбутніх філологів, відображену розділі 3 дисертації.

Матеріали першого розділу дисертації висвітлено в наукових працях здобувачки: [47, 49, 62, 475].

РОЗДІЛ 5.
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ
МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ
ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

5.1. Актуальний стан сформованості професійної компетентності майбутніх філологів із використанням сучасних інформаційних технологій

Розвиток інформаційного суспільства зумовлює зростання цінності вміння вчитися та працювати в умовах багатократно збільшеного обсягу інформації та діджиталізації усіх аспектів життя у порівнянні з набуттям сталих і глибоких, але мало адаптивних і негнучких знань і умінь. Постає потреба адаптації умов професійної підготовки до вимог інформаційного суспільства через насичення змісту, форм і засобів професійного навчання сучасними інформаційними технологіями. Водночас, у процесі упровадження інновацій важливо дотримуватися основної цілі професійної освіти – забезпечувати якість і сталість її результатів, які в українських освітніх програмах вищої школи формуються у вигляді професійної компетентності.

Постійний моніторинг рівня професійної компетентності у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців дозволяє сучасній педагогічній науці та практиці відстежувати особливості впливу окремих соціальних умов і педагогічних засобів на результативність вищої освіти. Потреба в емпіричних дослідженнях результатів формування професійної компетентності фахівців різних спеціальностей відображається у необхідності розробки й апробації відповідного діагностичного й методичного забезпечення.

Проведений нами аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про наявність серед педагогів вищої школи потреби пошуку діагностичного

інструментарію та розробки й упровадження експериментальних досліджень з виявлення рівня професійної компетентності майбутніх фахівців, зокрема філологічних спеціальностей.

У дослідженні В. Бобрицької та С. Процької (2017) здійснено спробу пошуку сталої залежності між упровадженням інформаційно-комунікаційних технологій та рівнем професійних компетентностей та м'яких навичок майбутніх філологів. Дослідницями за допомогою результатів експерименту доводиться умовивід про якісно інші можливості педагогічного впливу на формування майбутніх філологів за умови створення відповідного комп'ютерно орієнтованого освітнього середовища. Дослідження базується на таких критеріях: важливість глибокої теоретичної бази змісту навчання; врахування потреби результатів навчання для подальшої професійної самореалізації; діяльнісний і практико орієнтований характер професійної підготовки; дотримання принципів цілісності змісту, варіативності, свободи вибору, а також реалізація компетентнісного і міждисциплінарного підходів у навчанні [40].

У дисертаційній роботі О. Дуплійчук (2015) [153] виявлено стан і результативність професійно-педагогічної підготовки майбутніх філологів за допомогою діагностики активності їх позиції щодо застосування проектно-комунікативних технологій за допомогою мотиваційного, змістового, операційно-діяльнісного та оцінно-результативного критеріїв. О. Копусь (2012) [234] у своєму експерименті скеровує увагу на емпіричне визначення особливостей мотивації лінгводидактичної підготовки майбутніх магістрів філології, сформованості їх здатності здійснювати педагогічну, методичну та дослідницьку діяльність.

А. Гавриленко (2019) [112] у процесі дослідження індивідуальних стратегій навчання студентів філологічних спеціальностей виділила й експериментально підтвердила мотиваційний, індивідуально-когнітивний та змістово-результативний компоненти професійної філологічної компетентності.

Поряд з тим, у науковій літературі (В. Семененко, С. Трачук, М. Бричук, Л. Цикало, 2019) представлено роботи з діагностики рівня професійної компетентності майбутніх фахівців різних спеціальностей, що визначається необхідністю врахування впливу змісту професійної підготовки на професійну компетентність [352].

Водночас, єдиного діагностичного апарату та критеріїв вимірювання рівня професійної компетентності майбутніх філологів як результату їх професійної підготовки ще не вироблено. Емпіричні дослідження визначаються площиною наукового пошуку дослідників і є залежними від умов та особливостей професійної підготовки. Тому нашим завданнями є: охарактеризувати результати діагностики рівня професійної компетентності майбутніх філологів; представити результати кількісного та якісного аналізу результативності процесу формування професійної компетентності у вищій школі; запропонувати авторське бачення засобів і шляхів підвищення результативності досліджуваного процесу; охарактеризувати сильні та слабкі сторони процесу професійної підготовки майбутніх філологів, визначити місце та роль сучасних інформаційних технологій у процесі формування професійної компетентності майбутніх фахівців.

Вивчення наявного рівня сформованості професійної компетентності дозволить нам визначити актуальний стан проблеми дослідження, охарактеризувати сильні та слабкі сторони процесу професійної підготовки майбутніх філологів, визначити місце та роль сучасних інформаційних технологій у процесі формування професійної компетентності майбутніх фахівців. Діагностика проводилася відповідно до програми експерименту та передбачала вивчення стану професійної підготовки за окремими критеріями (цілепокладальним, знаннєвим, діяльнісним, рефлексивним).

Цілепокладальний критерій оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх філологів визначався нами через наявність у учасників експерименту свідомих цілей, мотивів, інтересів до оволодіння професійною компетентністю. Для його емпіричного обґрунтування ми

застосовували опитувальник «Якорі кар'єри» (Е. Шейн) і методику «Мотиви вибору професії» (В. Семиченко). Охарактеризуємо отримані результати дослідження.

Опитувальник «Якорі кар'єри» (Е. Шейн) спрямований на вивчення кар'єрних орієнтацій досліджуваних за такими шкалами: професійна компетентність, менеджмент, автономія (незалежність), стабільність, служіння, виклик, інтеграція стилів життя, підприємливість. Узагальнений результат діагностики за цією методикою свідчить про рівень вираження фактору професійної мотивації студентів. Результати першого діагностичного зрізу висвітлено у таблиці 5.1.

Таблиця 5.1.

**Діагностика кар'єрних орієнтацій майбутніх філологів,
констатувальний етап**

№	Рівні вираження	ЕГ		КГ	
		К-сть	У %	К-сть	У %
1.	<i>Професійна компетентність</i>				
1.1	Високий	24	11,01	27	12,80
1.2	Середній	93	42,66	84	39,81
1.3	Достатній	62	28,44	65	30,81
1.4	Низький	39	17,89	35	16,59
	<i>Загалом за шкалою</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
2.	<i>Менеджмент</i>				
2.1	Високий	29	13,30	28	13,27
2.2	Середній	88	40,37	91	43,13
2.3	Достатній	61	27,98	54	25,59
2.4	Низький	40	18,35	38	18,01
	<i>Загалом за шкалою</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>

3.	<i>Автономія (незалежність)</i>				
3.1	Високий	45	20,64	39	18,48
3.2	Середній	64	29,36	72	34,12
3.3	Достатній	58	26,61	57	27,01
3.4	Низький	51	23,39	43	20,38
<i>Загалом за шкалою</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
4.	<i>Стабільність</i>				
4.1	Високий	63	28,90	66	31,28
4.2	Середній	78	35,78	75	35,55
4.3	Достатній	61	27,98	53	25,12
4.4	Низький	16	7,34	17	8,06
<i>Загалом за шкалою</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
5.	<i>Служіння</i>				
5.1	Високий	19	8,72	22	10,43
5.2	Середній	65	29,82	61	28,91
5.3	Достатній	84	38,53	81	38,39
5.4	Низький	50	22,94	47	22,27
<i>Загалом за шкалою</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
6.	<i>Виклик</i>				
6.1	Високий	20	9,17	18	8,53
6.2	Середній	59	27,06	61	28,91
6.3	Достатній	82	37,61	79	37,44
6.4	Низький	57	26,15	53	25,12
<i>Загалом за шкалою</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
7.	<i>Інтеграція стилів життя</i>				
7.1	Високий	38	17,43	35	16,59

7.2	Середній	76	34,86	77	36,49
7.3	Достатній	63	28,90	62	29,38
7.4	Низький	41	18,81	37	17,54
<i>Загалом за шкалою</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
8.	<i>Підприємливість</i>				
8.1	Високий	37	16,97	36	17,06
8.2	Середній	66	30,28	61	28,91
8.3	Достатній	68	31,19	71	33,65
8.4	Низький	47	21,56	43	20,38
<i>Загалом за шкалою</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
9.	<i>Професійна мотивація (узагальнені дані за методикою)</i>				
9.1	Високий	34	15,60	34	16,11
9.2	Середній	74	33,94	73	34,60
9.3	Достатній	67	30,73	65	30,81
9.4	Низький	43	19,72	39	18,48
<i>Загалом</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>

З отриманих на констатувальному етапі експерименту даних, візуалізованих у табл. 5.1., видно, що загальний рівень професійної мотивації студентів характеризується значним переважанням середнього та достатнього рівня мотивації у порівнянні з високим. Так, середній рівень професійної мотивації притаманний 33,94% студентів експериментальної групи та 34,60% досліджуваних контрольної групи ; достатній рівень – 30,73% і 30,81% молоді обох груп відповідно. Натомість, високий рівень професійної мотивації притаманний лише 15,60% респондентів експериментальної групи та 16,11% учасників контрольної групи. Майже кожний п'ятий учасник експерименту (19,72% у експериментальній та 18,48% у контрольній групах) мають низький

рівень професійної мотивації. Одержані дані визначають стратегічні цілі подальшої педагогічної діяльності із пошуку, апробації та упровадження інструментів роботи з професійною мотивацією майбутніх філологів через надання їй глибокого, свідомого, внутрішнього характеру з розумінням власних цілей і можливостей у професійному навчанні та побудові кар'єри.

Аналіз мотиваційних чинників за окремими шкалами свідчить, що найвищі результати студенти обох груп демонструють за мотивами «Стабільність» (високий рівень вираження притаманний 28,90% молоді експериментальної групи та 31,28% досліджуваних контрольної групи; «Автономія (незалежність)» – відповідно 20,64% і 18,48% досліджуваних обох груп. Тобто, у структурі професійної мотивації майбутніх філологів на констатувальному етапі експерименту найбільш значущими мотивами виступають прагнення підтримки певного соціального, професійного, особистісного становища через стабільність, автономність і незалежність. При побудові методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій варто опиратися на означені мотиви для привернення уваги та побудови комунікативного простору. Важливо у запропонованій методичній системі врахувати потреби студентів у автономності, незалежності та стабільності для отримання більш високий результатів професійної підготовки.

Найнижчі результати діагностики професійних мотивів отримано нами за шкалами «Служіння» (8,72% студентів у експериментальній групі й 10,43% – у контрольній) та «Виклик» (9,17% і 8,53% учасників експериментальної і контрольної груп відповідно). Тобто, у процесі побудови професійної кар'єри майбутні філологи прагнуть уникнути труднощів, викликів, суперечностей та ситуацій невизначеності (що є протилежним мотивом до збереження стабільності); ситуації викликів лякають досліджуваних через відсутність адаптивних стратегій, інструментів для вирішення складних професійних завдань, низький рівень персональної

лабільності. Виявлені характеристики вимагають при створенні методичної системи врахувати потребу у розвитку готовності молоді діяти у ситуації невизначеності, що потребує залучення персональних сильних сторін та наявних компетентностей для вирішення нових навчальних і професійних завдань. Набуття майбутніми філологами досвіду вирішення критичних і суперечливих ситуацій, дій в умовах вибору дозволить підвищити рівень їхньої професійної мотивації та забезпечить функціонування зв'язку навчання та життя. Мотивація служіння полягає у альтруїстичній, гуманістичній установці особистості на досягнення професійних цілей через усвідомлення ролі своєї професії у служінні іншим, зокрема, дітям, громадам, суспільним інституціям, країні, тощо. Розвиток мотивації служіння визначається потребами усвідомлення молоді взаємозв'язку індивідуального благополуччя та суспільного рівня життя, можливостями впливати на ситуацію у громаді. На нашу думку, важливо внести відповідні теорії та практики як дискусійні питання у процес вивчення фахових і загальних дисциплін майбутніх філологів, а також у процес забезпечення додаткової неформальної освіти молоді через волонтерську, благодійну, добродійну діяльність.

Методика «Мотиви вибору професії» дозволяє визначити переважаючий тип мотивації досліджуваних згідно шкал: внутрішні індивідуально значущі мотиви, внутрішні соціально значущі мотиви, зовнішні позитивні мотиви, зовнішні негативні мотиви. Дані діагностики майбутніх філологів за методикою «Мотиви вибору професії» представлені у таблиці 5.2.

Таблиця 5.2.

**Діагностика мотивів вибору професії майбутніми філологами,
констатувальний етап**

№	Рівні вираження	ЕГ		КГ	
		К-сть	У %	К-сть	У %
<i>1.</i>	<i>Внутрішні індивідуально значущі мотиви</i>				
1.1	Високий	49	22,48	47	22,27

1.2	Середній	87	39,91	88	41,71
1.3	Достатній	51	23,39	55	26,07
1.4	Низький	31	14,22	21	9,95
<i>Загалом за шкалою</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
2.	<i>Внутрішні соціально значущі мотиви</i>				
2.1	Високий	41	18,81	45	21,33
2.2	Середній	88	40,37	91	43,13
2.3	Достатній	58	26,61	47	22,27
2.4	Низький	31	14,22	28	13,27
<i>Загалом за шкалою</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
3.	<i>Зовнішні позитивні мотиви</i>				
3.1	Високий	52	23,85	51	24,17
3.2	Середній	91	41,74	93	44,08
3.3	Достатній	61	27,98	51	24,17
3.4	Низький	14	6,42	16	7,58
<i>Загалом за шкалою</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
4.	<i>Зовнішні негативні мотиви</i>				
4.1	Високий	51	23,39	49	23,22
4.2	Середній	84	38,53	88	41,71
4.3	Достатній	77	35,32	65	30,81
4.4	Низький	6	2,75	9	4,27
<i>Загалом за шкалою</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
5.	<i>Мотивація вибору професії (узагальнені дані за методикою)</i>				
5.1	Високий	48	22,02	48	22,75
5.2	Середній	87	39,91	90	42,65
5.3	Достатній	62	28,44	55	26,07

5.4	Низький	21	9,63	18	8,53
<i>Загалом</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>

Внутрішні індивідуально значимі мотиви корелюють з задоволенням від виконання певних навчальних і професійних завдань через сформованість відповідних пізнавальних і професійних інтересів, розвиток талантів і здібностей, досягнення цілей та рефлексію отриманих результатів. Внутрішні індивідуально значущі мотиви відображають рівень внутрішнього задоволення майбутніх філологів від навчання у процесі професійної підготовки. Високий рівень сформованості внутрішніх індивідуально значущих мотивів притаманний 22,48% студентів експериментальної групи та 22,27% студентів контрольної групи. Значна частина досліджуваних (39,91% у експериментальній та 41,71% у контрольній групах) мають середній рівень прояву внутрішніх індивідуально значущих мотивів. Можна стверджувати, що наявна система професійної підготовки майбутніх філологів дозволяє забезпечити їх індивідуальні пізнавальні потреби у вивчення мови, культури, комунікацій.

Отримані дані співвідносяться зі сформованістю внутрішніх соціально значущих мотивів досліджуваних, які демонструють усвідомлення молоддю соціальної значущості обраної професії, радість від спілкування у процесі навчання та пізнання, можливість побудови комунікативної та організаторської взаємодії з іншими. Таким чином, у майбутніх філологів сформована потреба у спілкуванні, отриманні від процесу навчання задоволення через можливість переживати ситуації успіху, персонального розвитку, самореалізації у професії.

Зовнішні позитивні мотиви характеризують рівень ставлення досліджуваних до зовнішніх переваг обраної професії – зокрема, фінансових, соціальних та іншої користі й винагород, які можна отримати у процесі побудови кар'єри. Означена група мотивів є високо важливою для 23,85%

студентів експериментальної групи та 24,17% студентів контрольної групи. При побудові процесу професійної підготовки є важливим розкриття студентам можливих зовнішніх, соціально схвалювальних результатів, зокрема престижності, оплачуваності, мобільності, тощо. Зовнішні негативні мотиви, як-от прагнення уникнення покарання через невиконання навчального плану, тиску з боку референтних осіб, критики і осуду через невідповідність очікуванням інших, тощо також є проявленими у досліджуваних на констатувальному етапі експерименту. Зокрема, 23,39% учасників експериментальної групи і 23,22% досліджуваних контрольної групи володіють високим рівнем сформованості мотивації на уникнення невдачі та прагненням захиститися.

Загалом, мотивація вибору майбутніми філологами професії має більш високий розподіл за рівнями прояву на констатувальному етапі експерименту у порівнянні з професійною мотивацією щодо побудови кар'єри. Так, 22,02% студентів експериментальної групи та 22,75% молоді контрольної групи мають високий рівень сформованості мотивації до професійної діяльності з переважанням внутрішніх мотивів задоволення від процесу навчання. 39,91% учасників експериментальної групи та 42,65% досліджуваних контрольної групи володіють середнім рівнем сформованості професійної мотивації. Менше 10% досліджуваних (9,63% у експериментальній і 8,53% у контрольній групах) не проявляють інтерес до обраної професії, будучи мотивованими переважно зовнішніми мотивами та очікуваннями.

Відповідно до отриманих на констатувальному етапі експерименту даних можна стверджувати, що значна частина майбутніх філологів демонструють середній рівень мотивації до оволодіння професією, що відображається цілепокладальним критерієм оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх філологів. У процесі професійної підготовки досліджувані переважно керуються власними уподобаннями, інтересами, здатностями і схильностями. Водночас, процес оволодіння професійною компетентністю потребує розвиток у студентів свідомих цілей, мотивів,

інтересів до побудови кар'єри у тому числі через подолання внутрішніх бар'єрів, розвитку готовності діяти у змінених та критичних ситуаціях, формування внутрішньої готовності ставити свідомі професійні цілі та досягати їх через пошук і застосування відповідних інструментів.

Отримані дані діагностики цілепокладального критерію оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх філологів дозволяють нам врахувати при побудові методичної системи наявні сильні та слабкі сторони процесу професійної підготовки.

Знаннєвий критерій оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх філологів характеризує рівень професійних знань майбутніх філологів, для його дослідження нами застосовувався метод аналізу документів (відомостей семестрової успішності учасників експерименту з фахових дисциплін) та Опитувальник обізнаності та використання сучасних інформаційних технологій для вирішення навчальних і професійних завдань. Проаналізуємо одержані результати дослідження за знаннєвим критерієм.

Аналіз відомостей семестрової успішності учасників експерименту з фахових дисциплін (табл. 5.3.) дозволяє нам визначити рівень фахових знань, умінь, здатностей майбутніх філологів, який слугує основою формування їх професійної компетентності.

Таблиця 5.3.

Рівень навчальної успішності майбутніх філологів з фахових дисциплін, констатувальний етап

№	Рівні успішності	ЕГ		КГ	
		К-сть	У %	К-сть	У %
1.	<i>Практика усного та писемного мовлення (іспанська мова)</i>				
1.1	Високий	43	19,72	39	18,48
1.2	Середній	69	31,65	73	34,60
1.3	Достатній	71	32,57	65	30,81
1.4	Низький	35	16,06	34	16,11

<i>Загалом за шкалою</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
2.	<i>Практична фонетика (іспанська мова)</i>				
2.1	Високий	51	23,39	47	22,27
2.2	Середній	83	38,07	79	37,44
2.3	Достатній	66	30,28	57	27,01
2.4	Низький	18	8,26	28	13,27
<i>Загалом за шкалою</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
3.	<i>Теоретична фонетика (іспанська мова)</i>				
3.1	Високий	37	16,97	39	18,48
3.2	Середній	71	32,57	69	32,70
3.3	Достатній	69	31,65	72	34,12
3.4	Низький	41	18,81	31	14,69
<i>Загалом за шкалою</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
4.	<i>Вступ до романістики</i>				
4.1	Високий	55	25,23	51	24,17
4.2	Середній	73	33,49	77	36,49
4.3	Достатній	66	30,28	62	29,38
4.4	Низький	24	11,01	21	9,95
<i>Загалом за шкалою</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
5.	<i>Рівень навчальної успішності (узагальнені дані за методикою)</i>				
5.1	Високий	47	21,56	44	20,85
5.2	Середній	74	33,94	75	35,55
5.3	Достатній	68	31,19	64	30,33
5.4	Низький	29	13,30	28	13,27
<i>Загалом</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>

Згідно з даними табл. 5.3., рівень навчальної успішності студентів у процесі вивчення фахових дисциплін на констатувальному етапі експерименту характеризується нормальним розподілом даних: найвищі результати

отримано за середнім (33,94% і 35,55% студентів експериментальної у контрольної груп) і достатнім (31,19% і 30,33% учасників експерименту) рівнями. 13,30% досліджуваних експериментальної групи та 13,27% респондентів контрольної групи мають низький рівень навчальної успішності у процесі вивчення фахових дисциплін. Отримані дані є важливими для нас з огляду на потребу вивчення впливу запропонованої методичної системи на якісні результати професійної підготовки майбутніх філологів.

Опитувальник обізнаності та використання сучасних інформаційних технологій для вирішення навчальних і професійних завдань спрямований на вивчення досвіду студентів у контексті проблеми дослідження. Результати опитування опрацьовувалися нами відповідно до декількох змістових блоків: обізнаність щодо сучасних інформаційних технологій; рівень володіння додатками; рівень застосування інформаційних технологій для вирішення навчальних і професійних завдань; рівень залученості до освітніх порталів та неформальної освіти. Кількісні результати опитування висвітлено у табл. 5.4.

Таблиця 5.4.

Діагностика рівня застосування інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх філологів, констатувальний етап

№	Рівні вираження	ЕГ		КГ	
		К-сть	У %	К-сть	У %
1.	<i>Обізнаність щодо сучасних інформаційних технологій</i>				
1.1	Високий	43	19,72	40	18,96
1.2	Середній	71	32,57	75	35,55
1.3	Достатній	77	35,32	74	35,07
1.4	Низький	27	12,39	22	10,43
	<i>Загалом за шкалою</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
2.	<i>Рівень володіння додатками</i>				
2.1	Високий	39	17,89	38	18,01

2.2	Середній	86	39,45	72	34,12
2.3	Достатній	66	30,28	77	36,49
2.4	Низький	27	12,39	24	11,37
<i>Загалом за шкалою</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
3.	<i>Рівень застосування інформаційних технологій</i>				
3.1	Високий	38	17,43	35	16,59
3.2	Середній	88	40,37	68	32,23
3.3	Достатній	62	28,44	81	38,39
3.4	Низький	30	13,76	27	12,80
<i>Загалом за шкалою</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
4.	<i>Рівень залученості до освітніх порталів та неформальної освіти</i>				
4.1	Високий	21	9,63	23	10,90
4.2	Середній	51	23,39	49	23,22
4.3	Достатній	104	47,71	98	46,45
4.4	Низький	42	19,27	41	19,43
<i>Загалом за шкалою</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
5.	<i>Рівень застосування ІТ (узагальнені дані опитування)</i>				
5.1	Високий	35	16,06	34	16,11
5.2	Середній	74	33,94	66	31,28
5.3	Достатній	77	35,32	83	39,34
5.4	Низький	32	14,68	28	13,27
<i>Загалом</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>

У процесі діагностики рівня застосування інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх філологів на констатувальному етапі експерименту було виявлено, що рівень обізнаності та застосування майбутніми філологами інформаційних технологій не корелює з рівнем їх використання у процесі професійної підготовки. А саме, результати опитування респондентів щодо знань і компетентностей застосування

інформаційно-комунікаційних технологій значно вищі, аніж відповіді щодо залученості й використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання. Як видно із даних табл. 5. __., високий рівень залученості майбутніх філологів до освітніх порталів та неформальної освіти демонструє лише 9,63% опитаних експериментальної та 10,90% респондентів контрольної груп. Кожний п'ятий студент (19,27% у експериментальній групі та 19,43% – у контрольній групі) оцінюють рівень залученості інформаційних технологій в освітніх процес як низький.

Натомість, для персональних цілей студенти більш активно використовують інформаційні технології, маючи досить високий рівень знань, умінь і досвіду. Зокрема, високо оцінюють рівень своєї обізнаності щодо сучасних інформаційних технологій 19,72% студентів експериментальної та 18,96% молоді контрольної груп; володіння інформаційно-комунікаційними додатками – 17,89% і 18,01% досліджуваних експериментальної і контрольної груп відповідно; застосування інформаційних технологій – 17,43% і 16,59% учасників експериментальної роботи. Отримані результати актуалізують проблему дослідження, виокремлюючи основну проблему відставання освітнього простору професійної підготовки майбутніх філологів від загальних обставин життя в інформаційному суспільстві, коли застосування інформаційно-комунікаційних технологій для досягнення особистих цілей значно випереджає їх роль у формальному навчальному процесі.

Загальний рівень застосування інформаційних технологій майбутніми філологами має виражену тенденцію значного переважання середніх і достатніх результатів. Так, 33,94% і 31,28% студентів експериментальної і контрольної груп визначають середній рівень застосування інформаційних технологій, 35,32% та 39,34% опитаних обох груп відповідно мають достатній рівень досліджуваної характеристики. Лише 16,06% і 16,11% учасників експерименту демонструють високий рівень застосування ІТ для навчання та життя.

Проведений нами якісний аналіз відповідей респондентів на Опитувальник обізнаності та використання сучасних інформаційних технологій для вирішення навчальних і професійних завдань свідчить, що переважна частина студентської молоді використовують сучасні інформаційні технології переважно для забезпечення особистої комунікації. Виконання навчальних завдань вимагає від студентів базового рівня володіння загальнозживаними інформаційними системами (див. табл. 5.5.).

Таблиця 5.5.

**Якісний аналіз відповідей респондентів щодо застосування
інформаційних технологій, констатувальний етап**

№	Інформаційні технології	ЕГ		КГ	
		К-сть	У %	К-сть	У %
1	<i>Хмарні сервіси</i>	134	61,47	129	61,14
2	<i>Програмне забезпечення</i>	130	59,63	120	56,87
2.1	Office 365	57	26,15	49	23,22
2.2	Word	218	100,00	210	99,53
2.3	Excel	141	64,68	124	58,77
2.4	PowerPoint	201	92,20	190	90,05
2.5	OneNote	33	15,14	29	13,74
3	<i>Соціальні мережі</i>	137	62,84	136	64,45
3.1	Facebook	155	71,10	146	69,19
3.2	Instagram	182	83,49	190	90,05
3.3	Telegram	166	76,15	171	81,04
3.4	Twitter	43	19,72	37	17,54
4.	<i>Електронна пошта</i>	218	100,00	211	100,00
5	<i>Особистий блог</i>	19	8,72	24	11,37
6	<i>Сервіси створення тестових форм</i>	33	15,14	28	13,27

6.1	Flickr	15	6,88	7	3,32
6.2	Quia	0	0,00	1	0,47
6.3	Monkey Service	24	11,01	16	7,58
6.4	Google Forms	91	41,74	88	41,71
7	<i>Сервіси для створення блогів</i>	48	22,02	48	22,75
7.1	Youtube	92	42,20	95	45,02
7.2	Blogger	3	1,38	1	0,47
8	<i>Соціальні закладки</i>	23	10,55	23	10,90
8.1	Webquest	2	0,92	0	0,00
8.2	Google sites	52	23,85	55	26,07
8.3	Wiki	68	31,19	71	33,65
8.4.	Slideshare	5	2,29	1	0,47
8.5	Community Walk	7	3,21	8	3,79
8.6	Delicious	3	1,38	0	0,00
9	<i>Онлайн перекладачі</i>	63	28,90	61	28,91
9.1	Essay Punch	21	9,63	22	10,43
9.2	Writing Fun	45	20,64	51	24,17
9.3	Dvolver	13	5,96	10	4,74
9.4	Jupiter Grade	16	7,34	19	9,00
9.5	Nicenet	28	12,84	21	9,95
9.6	Respondus	47	21,56	52	24,64
9.7	Podcast	178	81,65	165	78,20
9.8	Glogster	13	5,96	11	5,21
9.9	Google Translate	209	95,87	202	95,73
10	<i>Сервіси створення ментальних карт</i>	2	0,92	2	0,95
10.1	Blabberize	0	0,00	1	0,47
10.2	Mindomo	1	0,46	2	0,95

10.3	bubbl.us	5	2,29	2	0,95
11	<i>Сервіси Інтернет телефонії або конференц зв'язку</i>	140	64,22	137	64,93
11.1	ESL video	3	1,38	1	0,47
11.2	Skype	131	60,09	140	66,35
11.3	Zoom	205	94,04	201	95,26
11.4	Google meet	175	80,28	166	78,67
11.5	Viber	188	86,24	179	84,83
12	<i>Е-бібліотеки</i>	133	61,01	142	67,30
13	<i>Освітньо-інформаційні сайти</i>	93	42,66	87	41,23
14	<i>Освітні портали</i>	88	40,37	85	40,28

Як видно з конкретизованих даних констатувального етапу експерименту, переважна більшість майбутніх філологів використовує для навчальних і професійних цілей лише загальноживані інформаційні технології – електронну пошту, соціальні мережі, сервіси для комунікацій та програмне забезпечення для роботи у текстових редакторах. Натомість, значна частина інформаційних технологій, які могли б поглибити знання студентів через надання та збір інформації, роботу з даними, тощо відповідно до індивідуальних освітніх потреб і траєкторій навчання, залишається поза використанням молоддю. Ми пояснюємо це недостатнім рівнем обізнаності та цифрової компетентності майбутніх філологів.

Конкретизація відповідей студентів щодо цілей використання інформаційних технологій подана у табл. 5.6.

Таблиця 5.6.

Якісний аналіз відповідей респондентів щодо мети використання інформаційних ресурсів при вивченні фахових дисциплін, констатувальний етап

№	Цілі застосування інформаційних технологій	ЕГ		КГ	
		К-сть	У %	К-сть	У %
1	словникова допомога	215	98,62	210	99,53
2	пошук інформації	203	93,12	207	98,10
3	самонавчання (читання, аудіювання, письмо або говоріння)	188	86,24	175	82,94
4	участь в онлайн проектах, олімпіадах	91	41,74	84	39,81
5	дистанційне навчання	216	99,08	210	99,53
6	пошук методичної літератури	104	47,71	112	53,08
7	пошук наукової літератури	95	43,58	103	48,82
8	онлайн тестування	83	38,07	87	41,23
9	участь в онлайн конференціях	47	21,56	45	21,33
10	участь у вебінарах (пасивна або активна)	78	35,78	63	29,86
11	створення власних онлайн продуктів	22	10,09	19	9,00
12	пошук фільмів, аудіо книг	103	47,25	91	43,13
13	переклад	201	92,20	203	96,21
14	читання онлайн художньої літератури	48	22,02	47	22,27
15	читання онлайн наукової літератури	52	23,85	49	23,22

Аналіз отриманих даних дозволяє визначити рейтинг основних цілей молоді щодо застосування інформаційних технологій у процесі професійної підготовки (відсоткова маса відповідей вища за 90%): 1) дистанційне навчання; 2) словникова допомога; 3) переклад; 4) пошук-інформації. Водночас, поза

увагою майбутніх філологів залишаються такі можливості інформаційних технологій як: створення власних онлайн продуктів; участь у онлайн конференціях; читання літератури (середня маса отриманих схвальних відповідей менша за 25%, тобто лише кожний четвертий студент).

Відповідно отриманим даним можна стверджувати, що процес застосування інформаційних технологій для професійної підготовки майбутніх філологів потребує цілеспрямованої науково-педагогічної уваги. Зокрема, актуальним є формування обізнаності студентів щодо сутності, змісту та можливостей сучасних інформаційних технологій; стимулювання розвитку цифрових компетентностей молоді у процесі вивчення дисциплін; активне упровадження сучасних інформаційних технологій як необхідний елемент формування професійної компетентності майбутніх філологів. Означені виявлені потреби були враховані нами при проектуванні методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій.

Отримані результати дослідження свідчать про потребу організації професійної підготовки з урахуванням сучасних технологічних можливостей інформаційного суспільства; діджиталізації освітнього простору вищої школи; упровадження сучасних інформаційних технологій у освітній процес.

Діяльнісний критерій оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх філологів відображає здатність досліджуваних до творчої діяльності при виконанні навчальних професійно-орієнтованих завдань, а також уміння застосовувати теорію на практиці. Його діагностика базувалася на тесті «Адаптація особистості до нового соціокультурного середовища» (Л. Янковський, адаптація Ю. Рябової) та аналізі результатів виконання майбутніми філологами кейсів із застосування іноземної мови. Проаналізуємо одержані результати констатувального етапу експерименту.

Тест «Адаптація особистості до нового соціокультурного середовища» дозволяє виявити переважаючий тип адаптації студентів за трьома шкалами: адаптивний, конформний, відчужений (табл. 5.7.).

Таблиця 5.7.

**Діагностика адаптації майбутніх філологів до нового
соціокультурного середовища, констатувальний етап**

№	Тип адаптації	ЕГ		КГ	
		К-сть	У %	К-сть	У %
1.1	Адаптивний	71	32,57	67	31,75
1.2	Конформний	109	50,00	102	48,34
1.3	Відчужений	38	17,43	42	19,91
	<i>Загалом</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>

Рівень і тип адаптації майбутніх філологів є важливою професійно значущою характеристикою, оскільки визначає можливості пристосування майбутніх фахівців до нових соціокультурних умов країн, чия мова вивчається. Соціокультурна компетентність філологів, на нашу думку, є визначальною характеристикою у процесі професійної підготовки, що визначає готовність до сприйняття норм, толерантність, інтегрованість.

Адаптивний тип особистості характеризується гнучкістю, здатністю до активного цілеспрямовано пристосування, можливістю впливати на групові норми та змінювати їх внаслідок демонстрації високого рівня власної активності. 32,57% студентів експериментальної групи та 31,75% молоді контрольної групи демонструють адаптивний тип поведінки у змінених соціокультурних умовах, що дозволяє їм швидко пристосовуватися до нових вимог, адекватно і конструктивно діяти у складних комунікаційних ситуаціях, шукати шляхи для вирішення мовних і культурних викликів.

Конформний тип адаптації до соціокультурного середовища, притаманний 50,00% досліджуваних експериментальної і 48,34% респондентів контрольної груп, демонструє стихійність адаптаційних процесів особистості, прагнення підлаштуватися під інших, відсутності активної просоціальної позиції, відносну контрольованість результатів адаптації та комунікації у змінених умовах, орієнтованість на уникнення активних цілеспрямованих дій.

Відчужений тип адаптації є свідченням соціальної ізоляції, протиставлення себе новому соціокультурному середовищу і може слугувати показником дезадаптованості особистості. 17,43% учасників експериментальної групи та 19,91% досліджуваних контрольної групи мають відчужений тип адаптації до нового соціокультурного середовища, що на рівні професійної діяльності може відобразитися у неготовності вивчати та використовувати загальноприйняті моделі поведінки, комунікацій.

Процес професійної підготовки майбутніх філологів на діяльнісному рівні повинен бути зорієнтований на набуття студентами соціокультурної компетентності щодо соціальних норм країн, мова яких вивчається для забезпечення процесу адаптації та надання їй системного, цілеспрямованого, контрольованого характеру. Відповідно, при розробці методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій важливо сфокусуватися на розвитку адаптивних умінь і здатностей студентів.

Діагностика рівня фахових умінь і здатностей майбутніх філологів реалізовувалася нами за допомогою кейс-методу вивчення іноземної мови. Студентам у межах вивчення змістового модулю пропонувалися практико-орієнтовані завдання у вигляді кейсів. Робота над кейсами та подальша презентація результатів академічній групі оцінювалася з позицій володіння майбутніми філологами фаховими знаннями, вміннями, здатностями та програмними результатами навчання. Результати оцінювання виконання студентами кейс-завдань на констатувальному етапі експерименту представлено у табл. 5.8.

Таблиця 5.8.

**Діагностика рівня фахових умінь і здатностей майбутніх філологів,
констатувальний етап**

№	Рівні сформованості	ЕГ		КГ	
		К-сть	У %	К-сть	У %

1.	Форма				
1.1	Високий	27	12,39	26	12,32
1.2	Середній	68	31,19	69	32,70
1.3	Достатній	67	30,73	64	30,33
1.4	Низький	56	25,69	52	24,64
<i>Загалом за шкалою</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
2.	Зміст				
2.1	Високий	28	12,84	29	13,74
2.2	Середній	75	34,40	73	34,60
2.3	Достатній	61	27,98	60	28,44
2.4	Низький	54	24,77	49	23,22
<i>Загалом за шкалою</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
3.	Презентація				
3.1	Високий	32	14,68	31	14,69
3.2	Середній	65	29,82	66	31,28
3.3	Достатній	72	33,03	69	32,70
3.4	Низький	49	22,48	45	21,33
<i>Загалом за шкалою</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
4.	Узагальнені дані				
4.1	Високий	29	13,30	29	13,74
4.2	Середній	69	31,65	69	32,70
4.3	Достатній	67	30,73	64	30,33
4.4	Низький	53	24,31	49	23,22
<i>Загалом</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>

Аналіз окремих компонентів вирішення майбутніми філологами професійно орієнтованих кейсів свідчить про відсутність значної різниці в оцінках форми, змісту та презентації студентами власних напрацювань. Зберігається загальна динаміка розподілу студентів за високим, середнім,

достатнім і низьким рівнями фахових умінь і здатностей. Це може слугувати демонстрацією взаємозв'язку означених компонентів у структурі фахових умінь.

Загальний рівень фахових умінь і здатностей майбутніх філологів, виявлений на констатувальному етапі експерименту, ми оцінюємо як недостатній. Лише 13,30% студентів експериментальної групи та 13,74% досліджуваних контрольної групи продемонстрували високий рівень фахових умінь і здатностей у процесі виконання завдань кейсів. 31,65% учасників експериментальної групи та 32,70% учасників контрольної групи продемонстрували середній рівень сформованості фахових умінь і здатностей; 30,73% і 30,33% – відповідно достатній рівень.

Значна частина досліджуваних (24,31% експериментальної групи та 23,22% контрольної групи) мають низький рівень фахових умінь і здатностей. У порівнянні зі сформованістю фахових знань отримані дані ілюструють рівень відірваності навчання від життя, теорії від практики у процесі стандартного традиційно організованого процесу професійної підготовки майбутніх філологів. Потребує корекції процес оволодіння майбутніми філологами фаховими вміннями і здатностями з огляду на потребу наближення навчальних завдань до практики майбутньої професійної діяльності. Означена ціль може бути досягнута через застосування сучасних інформаційних технологій, які дозволяють симулювати умови праці та створити освітнє середовище для набуття студентами фахових умінь, здатностей, досвіду.

Рефлексивний критерій оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх філологів розкриває особливості самооцінки майбутніми філологами рівня своєї професійної компетентності та бачення відповідного плану її підвищення. Для вивчення рефлексивного критерію нами застосувалися анкета визначення рівня професійної компетентності майбутніх філологів і аналіз студентських есе «Я – фахівець». Розкриємо отримані

результати діагностики самооцінки майбутніх філологів на констатувальному етапі експерименту.

Анкета визначення рівня професійної компетентності майбутніх філологів спрямована на самооцінку досліджуваними рівня власної професійної компетентності за її компонентами – мотиваційно-ціннісним, когнітивно-інформологічним, операційно-діяльнісним, результативно-оцінним, результати самооцінки студентів експериментальної і контрольної груп висвітлено у табл. 5.9.

Таблиця 5.9.

**Діагностика рівня самооцінки професійної компетентності
майбутніх філологів, констатувальний етап**

№	Рівні компетентності	ЕГ		КГ	
		К-сть	У %	К-сть	У %
1.	<i>Мотиваційно-ціннісний компонент</i>				
1.1	Високий	34	15,60	32	15,17
1.2	Середній	97	44,50	99	46,92
1.3	Достатній	51	23,39	52	24,64
1.4	Низький	36	16,51	28	13,27
	<i>Загалом за шкалою</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
2.	<i>Когнітивно-інформологічний компонент</i>				
2.1	Високий	45	20,64	43	20,38
2.2	Середній	101	46,33	98	46,45
2.3	Достатній	43	19,72	45	21,33
2.4	Низький	29	13,30	25	11,85
	<i>Загалом за шкалою</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
3.	<i>Операційно-діяльнісний компонент</i>				
3.1	Високий	41	18,81	39	18,48
3.2	Середній	95	43,58	96	45,50

3.3	Достатній	63	28,90	58	27,49
3.4	Низький	19	8,72	18	8,53
<i>Загалом за шкалою</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
4.	<i>Результативно-оцінний компонент</i>				
4.1	Високий	36	16,51	33	15,64
4.2	Середній	92	42,20	89	42,18
4.3	Достатній	54	24,77	53	25,12
4.4	Низький	36	16,51	36	17,06
<i>Загалом за шкалою</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
5.	<i>Самооцінка рівня професійної компетентності (узагальнені дані)</i>				
5.1	Високий	39	17,89	37	17,54
5.2	Середній	96	44,04	95	45,02
5.3	Достатній	53	24,31	52	24,64
5.4	Низький	30	13,76	27	12,80
<i>Загалом</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>

Узагальнені дані самооцінки досліджуваними рівня своєї професійної компетентності як цілі та результату професійної підготовки майбутніх філологів свідчать, що лише 17% респондентів оцінюють рівень своєї професійної компетентності як високий (а саме, 17,89% молоді експериментальної групи та 17,54% – контрольної групи). Кожний четвертий опитаний характеризує рівень своєї професійної компетентності як достатній (24,31% у експериментальній групі та 24,64% у контрольній групі) або навіть низький (13,76% і 12,80% студентів експериментальної і контрольної груп відповідно). Тобто, студенти розуміють потребу підвищення ефективності процесу формування їх професійної компетентності.

Аналіз оцінювання студентами окремих компонентів професійної компетентності свідчить, що найнижче студенти визначають рівень мотиваційно-ціннісної (високий рівень самооцінки визначений 15,60%

студентів експериментальної та 15,17% молоді контрольної груп) і результативно-оцінної (16,51% майбутніх філологів експериментальної групи та 15,64% – контрольної групи) складових. Визначені компоненти пов'язані свідомим цілепокладанням у сфері професійного навчання та адекватною оцінкою результатів досягнення визначених цілей. Отримані низькі дані оцінювання сформованості цих компонентів на констатувальному етапі експерименту ми пояснюємо швидше відсутністю у студентів інструментів для формулювання цілей, забезпечення балансу у їх досягненні, вибору можливих засобів, а також інструментів для їх оцінювання. Означених завдань можна досягнути за допомогою сучасних інформаційних технологій планування, тайм-менеджменту, майндмепінгу, тощо. Уважаємо за важливе вносити означені інструменти у процес професійної підготовки майбутніх філологів для надання процесу формування професійної компетентності свідомого характеру.

Найвище студенти оцінюють сформованість власної когнітивно-інформологічної готовності, яка корелює з рівнем професійних знань і умінь молоді: високий рівень прояву компоненти визначено 20,64% досліджуваних у експериментальній групі та 20,38% учасників контрольної групи. Тобто, традиційна система професійної підготовка скерована на формування професійних знань і умінь майбутніх філологів, що є важливою, але не єдиною складовою майбутньої професійної компетентності.

Отримані результати констатувального етапу оцінки рівня професійної компетентності майбутніх філологів свідчать про потребу врахування у процесі їх професійної підготовки компонентів, пов'язаних з професійною мотивацією, цінностями та професійно важливими рисами, адаптованістю, операційно-діяльнісною готовністю, рефлексивними уміннями.

Аналіз студентських есе «Я – фахівець» / «Я - фахівчиня» проводився згідно авторської модифікації Анкети з визначення професійних перспектив, оцінювання проводилося за шкалами: форма, зміст, презентація (табл. 5.10.).

Таблиця 5.10.

Діагностика рівня сформованості уявлень майбутніх філологів про професійні перспективи, констатувальний етап

№	Рівні сформованості	ЕГ		КГ	
		К-сть	У %	К-сть	У %
1.	Форма				
1.1	Високий	29	13,30	31	14,69
1.2	Середній	69	31,65	66	31,28
1.3	Достатній	71	32,57	69	32,70
1.4	Низький	49	22,48	45	21,33
	<i>Загалом за шкалою</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
2.	Зміст				
2.1	Високий	31	14,22	32	15,17
2.2	Середній	68	31,19	70	33,18
2.3	Достатній	72	33,03	68	32,23
2.4	Низький	47	21,56	41	19,43
	<i>Загалом за шкалою</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
3.	Презентація				
3.1	Високий	37	16,97	36	17,06
3.2	Середній	59	27,06	63	29,86
3.3	Достатній	77	35,32	73	34,60
3.4	Низький	45	20,64	39	18,48
	<i>Загалом за шкалою</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
4.	Узагальнені дані				
4.1	Високий	33	15,14	33	15,64
4.2	Середній	65	29,82	66	31,28
4.3	Достатній	73	33,49	70	33,18

4.4	Низький	47	21,56	42	19,91
<i>Загалом</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>

У процесі діагностики здатності майбутніх філологів до визначення професійних перспектив нами було запропоновано досліджуваним створити презентацію власного бачення професійного становища через 3-5 років й відповідно: сформулювати базові ділові цілі; проаналізувати можливі складнощі на шляху досягнення поставлених цілей; охарактеризувати зовнішню допомогу або додаткові ресурси, що можуть знадобитися під час досягнення поставлених цілей; спроектувати ймовірну реакцію вашого оточення на факт досягнення цих цілей, потенційні здобутки та втрати на шляху до мети; визначити перші кроки у реалізації поставлених цілей і задач.

Охарактеризовані презентації студентського бачення дають можливість визначити рівні сформованості уявлень майбутніх філологів про професійні перспективи. На констатувальному етапі експерименту було встановлено, що лише 15% молоді свідомо ставляться до планування подальшої кар'єри за спеціальністю, розуміючи важливість планування, цілепокладання та додаткового розвитку (15,14% опитаних експериментальної групи та 15,64% респондентів контрольної групи володіють високим рівнем досліджуваної характеристики). Натомість, кожний п'ятий майбутній філолог (21,56% у експериментальній групі й 19,91% – у контрольній групі) має низький рівень уявлень про майбутнє у професії. Це студенти, які не готові будувати планів професійної та особистої самореалізації за спеціальністю, оскільки не бачать перспектив для себе, не володіють технологіями цілепокладання, побудови індивідуальної траєкторії професійного навчання й розвитку. Ця група молоді потребує індивідуальної підтримки та групового тренінгового навчання із застосуванням засобів сучасних інформаційних технологій, які дозволяють розвивати власне бачення себе у професії та перспективі.

Рівні професійної компетентності майбутніх філологів на констатувальному етапі експерименту визначалися нами відповідно до попередньо розробленої програми як середні дані діагностики окремих критеріїв. Загальні отримані результати дослідження актуального рівня професійної компетентності майбутніх філологів експериментальної і контрольної груп у традиційних і незмінених умовах професійної підготовки подано у табл. 5.11.

Таблиця 5.11.

**Діагностика рівня професійної компетентності майбутніх філологів,
констатувальний етап**

№	Рівні компетентності	ЕГ		КГ	
		К-сть	У %	К-сть	У %
1.	<i>Цілепокладальний критерій</i>				
1.1	Високий	41	18,81	41	19,43
1.2	Середній	81	37,16	82	38,86
1.3	Достатній	64	29,36	60	28,44
1.4	Низький	32	14,68	28	13,27
	<i>Загалом за шкалою</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
2.	<i>Знаннєвий критерій</i>				
2.1	Високий	41	18,81	39	18,48
2.2	Середній	74	33,94	71	33,65
2.3	Достатній	73	33,49	73	34,60
2.4	Низький	30	13,76	28	13,27
	<i>Загалом за шкалою</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
3.	<i>Діяльнісний критерій</i>				
3.1	Високий	29	13,31	29	13,74
3.2	Середній	69	31,65	69	32,7
3.3	Достатній	67	30,73	64	30,33
3.4	Низький	53	24,31	49	23,22

<i>Загалом за шкалою</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
4.	<i>Рефлексивний критерій</i>				
4.1	Високий	36	16,51	35	16,59
4.2	Середній	81	37,16	81	38,39
4.3	Достатній	63	28,90	61	28,91
4.4	Низький	38	17,43	34	16,11
<i>Загалом за шкалою</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
5.	<i>Рівень професійної компетентності (узагальнені дані)</i>				
5.1	Високий	37	16,97	36	17,06
5.2	Середній	76	34,86	76	36,02
5.3	Достатній	67	30,73	64	30,33
5.4	Низький	38	17,43	35	16,59
<i>Загалом</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>

Аналіз діагностики рівня професійної компетентності майбутніх філологів з подальшим порівнянням результатів за окремими критеріями свідчить що найнижчі дані було отримано при дослідженні діяльнісного та рефлексивного критеріїв.

Так, високий рівень прояву показників діяльнісного критерію зафіксовано у 13,31% студентів експериментальної та 13,74% досліджуваних контрольної груп. Майже кожний четвертий опитаний на констатувальному етапі експерименту оцінює сформованість операційно-діяльнісного компоненту професійної компетентності (діагностується за допомогою діяльнісного критерію): 24,31% молоді у експериментальній групі та 23,22% студентів контрольної групи.

Високий рівень результатів дослідження рефлексивного критерію визначено для 16,51% студентів експериментальної та 16,59% студентів контрольної груп. Результативно-оцінний компонент професійної компетентності є залежним від інших, оскільки демонструє розуміння

досліджуваними рівня власної компетентності, що ускладняється низькими результатами діяльнісного критерію. Відповідно, значна частина досліджуваних володіє низьким рівнем прояву рефлексивного критерію: 17,43% респондентів експериментальної групи і 16,11% учасників контрольної групи.

Трохи вищі результати отримано нами при діагностиці цілепокладального та знаннєвого критеріїв – кількість майбутніх філологів з високим рівнем результатів діагностики перевищує 18% у обох групах досліджуваних.

Як видно з даних табл. 5.11., кожний третій майбутній філолог на констатувальному етапі експерименту продемонстрував середній або достатній рівні прояву відповідних показників за кожним критерієм.

Таким чином, можна виділити наступні висновки:

1) у традиційних умовах професійної підготовки майбутніх філологів значно переважає кількість молоді з середнім і достатніми рівнями професійної компетентності (у сумі зазначені показники складають більше 60% для обох груп досліджуваних за усіма критеріями) у порівнянні з високим та низьким рівнями;

2) найнижчі результати діагностики отримано за діяльнісним і рефлексивним критеріями, які потребують додаткової педагогічної уваги та системної роботи з їх формування. Можливо, отримані низькі результати діяльнісного критерію визначаються особливостями набуття вищої освіти в умовах карантинних обмежень, коли звужуються можливості для набуття практичного досвіду. Водночас, для вирішення виявленої проблеми можуть бути ефективними сучасні інформаційні технології, застосування яких дозволить створити простір для оволодіння студентами практичними навичками й компетенціями;

3) кількісні результати діагностики цілепокладального та знаннєвого критеріїв є вищими у порівнянні з діяльнісним і результативним, але якісний

аналіз відповідей майбутніх філологів на констатувальному етапі експерименту свідчить про потреби молоді у оволодінні сучасними інформаційними технологіями саме з огляду на навчальну та професійну діяльність.

4) рівень професійної компетентності майбутніх філологів, будучи залежним від цілепокладального, знаннєвого, діяльнісного та рефлексивного критеріїв діагностики, вимагає системних педагогічних інновацій з метою надання процесу професійної підготовки сучасного технологічного характеру, що відповідав би запитам молоді та сучасним вимогам ринку праці.

Динаміка розподілу майбутніх філологів за рівнями професійної компетентності на констатувальному етапі експерименту проілюстрована на рис. 5.1.

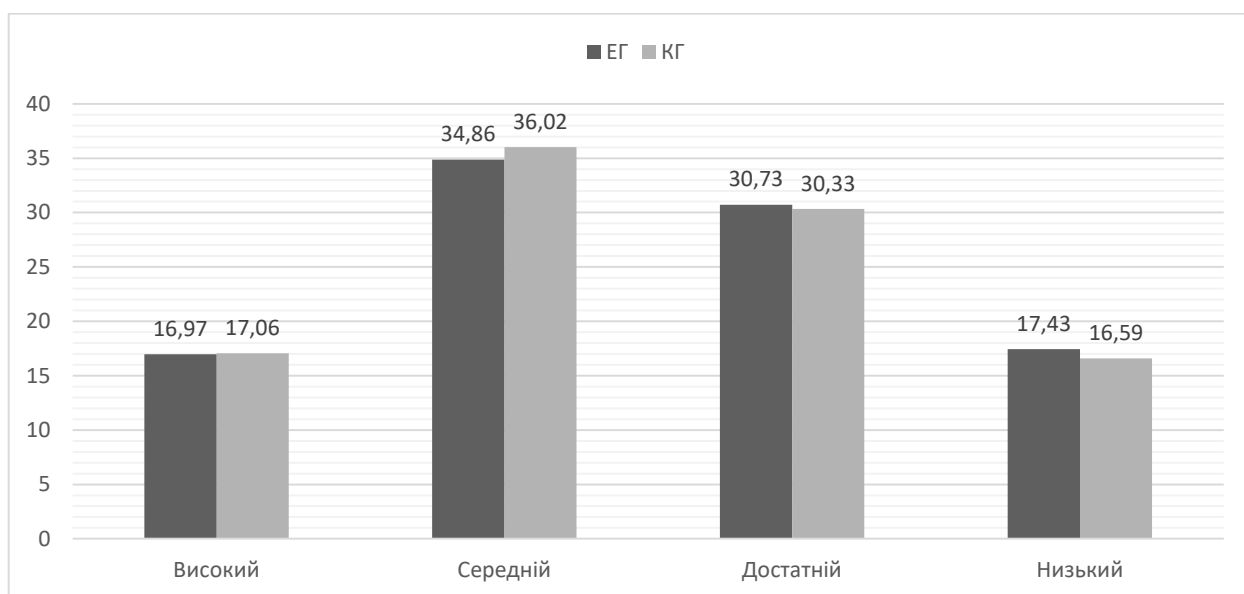


Рис. 5.1. Розподіл майбутніх філологів за рівнями професійної компетентності, у % на констатувальному етапі експерименту

Високий рівень професійної компетентності діагностовано у 16,97% учасників експериментальної групи та 17,06% досліджуваних контрольної групи; середній рівень професійної компетентності – у 34,86% та 36,02% студентів обох груп відповідно. 30,73% студентів експериментальної та 30,33% майбутніх філологів контрольної груп володіють достатнім рівнем

професійної компетентності. Низький рівень професійної компетентності виявлено у 17,43% молоді експериментальної та 16,59% студентів контрольної груп.

Для проведення формувального етапу експерименту потрібно дотриматися вимоги рівності експериментальної і контрольної груп за ознакою, що вимірюється (рівнем професійної компетентності майбутніх філологів). Застосуємо критерій кутового перетворення Фішера φ^* , що дозволяє порівняти відсоткові результати розподілу досліджуваних експериментальної і контрольної груп) за рівнями професійної компетентності учасників експерименту (табл. 5.12.). Статистичні гіпотези: H_0 – різниця між рівнями професійної компетентності експериментальної і контрольної груп досліджуваних не є статистично значущою; H_1 – різниця між рівнями професійної компетентності експериментальної і контрольної груп досліджуваних є статистично значущою.

Таблиця 5.12.

Перевірка надійності результатів діагностики рівнів професійної компетентності майбутніх філологів на констатувальному етапі за критерієм кутового перетворення Фішера φ^*

Групи	Рівні професійної компетентності		Сума
	Високий і середній	Достатній і низький	
Експериментальна	113 (51,835%)	105 (48,165%)	218
Контрольна	112 (53,081%)	99 (46,919%)	211
<i>Сума</i>	<i>225</i>	<i>204</i>	<i>429</i>

Величини кутів φ для експериментально отриманих відсоткових часток досліджуваних визначаються за табличними значеннями [345]: $\varphi_1(51,835\%) = 1,607$, $\varphi_2(53,081\%) = 1,633$.

Емпіричне значення φ^* розраховується за формулою:

$$\varphi_{\text{емп}}^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}.$$

$$\varphi_{\text{емп}}^* = (1,607 - 1,633) \cdot \sqrt{\frac{218 \cdot 211}{218 + 211}} = 0,026 \cdot 10,355 = 0,269.$$

Отримане емпіричне значення кута φ^* порівнюється з критичними значеннями $\varphi_{\text{кр}}^* \leq 1,64 (p \leq 0,05)$ і $\varphi_{\text{кр}}^* \leq 2,31 (p \leq 0,01)$. Оскільки $\varphi_{\text{емп}}^* \leq \varphi_{\text{кр}}^*$, гіпотеза H_1 відхиляється, вважається підтвердженою гіпотеза H_0 – різниця між рівнями професійної компетентності експериментальної і контрольної груп досліджуваних не є статистично значущою, експериментальна і контрольна групи рівні.

Таким чином, нами доведено рівність контрольної й експериментальної груп досліджуваних за провідною характеристикою, що діагностується – рівнем професійної компетентності. Це дозволяє нам реалізувати формувальний етап експерименту, на якому у процес професійної підготовки майбутніх філологів експериментальної групи буде впроваджено методичну систему професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій для визначення рівня її ефективності.

Одержані на констатувальному етапі експерименту результати діагностики професійної компетентності майбутніх філологів свідчать, що питання упровадження сучасних інформаційних технологій у процес їх професійної підготовки повинно охоплювати усі компоненти професійної компетентності: мотиваційно-ціннісну, когнітивно-інформологічну, операційно-діяльнісну та результативно-оцінну – тобто, мати системний цілеспрямований характер. Це дозволить комплексно впливати на загальний рівень професійної компетентності майбутніх філологів, який на констатувальному етапі охарактеризовано як середній.

5.2. Упровадження методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій

Упровадження методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій потребує обґрунтування та опису форм і методів навчання майбутніх філологів, які були застосовані нами для апробації авторської системи на формульованому етапі педагогічного експерименту. Форми і методи професійної підготовки, засновані на використанні інформаційних технологій, мають своїми перевагами пришвидшення набуття студентами професійних знань, що надалі визначає якість професійної підготовки, полегшення адаптації молодих людей до умов життя і професійної діяльності в інформаційному суспільстві, оновлення змісту вищої освіти, дозволяючи розширити її джерельну базу та осучаснити засоби навчання.

Упровадження сучасних інформаційних технологій є дотичним до досліджень великої кількості актуальних педагогічних проблем: організації дистанційної та асинхронної освіти, використання комп'ютерно орієнтованих технологій, а також ресурсів медіаосвіти для майбутніх філологів.

У процесі аналізу наукової літератури нами були опрацьовані методичні джерела щодо цілей, змісту, процесу та результатів упровадження інформаційних технологій у процес вивчення іноземної мови майбутніми фахівцями.

Відповідно, нами було здійснено спробу класифікувати методи, які доцільно використовувати у процесі упровадження методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій, залежно від їх цілей і змісту. Представлена у таблиці 5.13 класифікація методів є умовною, створеною для зручності подання характеристик застосованих методів залежно від цілей їх упровадження та змісту самих методів. Подана класифікація об'єднує методи формування професійної компетентності майбутніх філологів у дві групи -

усталені (або традиційні) та інформаційно-технологічні (до яких віднесено змістові, комунікаційні, творчі, імітаційні, імерсивні та додаткові (див. табл. 5.13).

Таблиця 5.13.

Класифікація методів упровадження інформаційних технологій у процес професійної підготовки майбутніх філологів*

Група методів	Цілі та характеристики	Приклади методів
<i>Усталені</i>		
Традиційні	<p>Передача інформації, формування професійних знань, умінь, компетенцій та особистісних якостей майбутніх фахівців</p> <p>Класичні методи викладання у вищій школі, перенесені у контекст онлайн-навчання</p>	<p><i>Загальні для вищої школи:</i> онлайн лекції, презентації, робота з мультимедійною дошкою, відеолекції, онлайн опитування, консультування</p> <p><i>Специфічні для вивчення іноземної мови:</i> метод граматичного перекладу, прямий метод навчання, лексичний метод, метод ППП (представлення-практика-продукування), функціональний метод, комунікативний метод</p>
<i>Інформаційно-технологічні</i>		
Змістові	<p>Оволодіння компетентностями застосування мови у професійній діяльності майбутніх філологів</p> <p>Методи навчання, засновані на використанні виключно</p>	<p>Онлайн курси, робота з електронним підручником, робота з електронним зошитом, онлайн-тестування, вебінари, мовні онлайн-</p>

	інформаційних технологій, які підсилюють зміст професійної підготовки майбутніх філологів	ігри, робота з медіаконтентом
Комунікаційні	Формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх філологів Методи, побудовані на можливостях Інтернет-спілкування з носіями мови	Чати, мовні клуби, листування з носіями мови, блоги, влоги, відеоконференції, подкасти
Творчі	Розвиток професійної творчості майбутніх філологів, формування продуктивного рівня знань і компетентностей Методи, засновані на створенні студентами власного іншомовного контенту	Метод проєктів, кейс-метод, творчі завдання, створення презентацій, створення інфографік
Імітаційні	Засвоєння майбутніми філологами професійних ролей у спеціально змодельованому середовищі Методи навчання, що імітують професійну діяльність фахівця	Рольові та ділові ігри онлайн, ситуативні ігри, мікрОВикладання
Імерсивні	Занурення майбутніх філологів у іншомовне середовище Методи навчання, спрямовані на формування іншомовного комунікативного середовища майбутніх фахівців	Імерсивні технології, мовні кейс-технології, методики віртуальної та доповненої реальності
Додаткові	Формування soft skills майбутніх філологів	Кулінарні майстерні, фахові конференції,

	<p>Методи, засновані на принципах додаткової неформальної освіти, що мають на меті розширення особистих компетенцій</p>	<p>спортивні події, культурні заходи</p>
--	---	--

[Джерело: розроблено автором]

Створена класифікація методів дозволила нам апробувати теоретично обґрунтовану методичну систему професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій. Наведемо приклади застосування означених у табл. 5.13 методів у процесі вивчення іспанської мови студентами експериментальних груп.

Найпростішою формою упровадження інформаційних технологій у навчальних процес вищої школи є перенесення традиційних методів навчання у Інтернет середовище, коли за допомогою комунікативних менеджерів взаємодія викладача і студента (студентів) відбувається онлайн за звичною схемою – лекції, опитування, бесіди, тощо. Таку групу методів ми пропонуємо називати **традиційними**. Досвід застосування традиційних методів навчання у онлайн середовищі притаманний більшості педагогів, внаслідок вимушеного перенесення навчального процесу у мережу спочатку під час пандемії, пізніше через повномасштабну війну.

Метод граматичного перекладу (за Т. Куценко, 2021) є класичним методом вивчення іноземної мови, який був започаткований ще у процесі вивчення латині. Метод передбачає самостійну роботу майбутніх філологів з іншомовними текстами з метою їх як найточнішого перекладу. Упровадження методу передбачає послідовне виконання такої послідовності: презентація граматичного правила, перелік словникового запасу та вправи з перекладу вибраних текстів, відповіді на запитання щодо розуміння тексту; пошук у тексті слів-антонімів і синонімів; створення із прочитаних текстів та вивчення власного словника; утворення власних речень із використанням нових слів;

вправи на заповнення порожнього місця; написання творів на тему прочитаного твору [248]. Застосування методу граматичного перекладу на автентичних іншомовних текстах можливе для студентів з високим рівнем володіння іноземною мовою, для диференціації завдань за рівнями складності доцільно використовувати адаптовані тексти.

Метод ПППП (представлення-практика-продукування) є класичним методом навчання від простого до складного: від презентації викладачем правил побудови мови через вправляння й уживання в контрольованих умовах до виконання студентами творчих завдань продуктивного характеру та мимовільного використання правила у мовленні чи письмі.

Лексичний метод, на противагу попередньому, майже не звертається до правил використання мови, оскільки передбачає вивчення студентами уживаних фраз і зворотів як моделей мовлення. Наприклад, студентам пропонується прослухати ряд відео з носіями мови і вибрати з них усталені лексеми для: привітання, викладу власних цілей і мотивів, надання аргументації, формулювання висновків, тощо. Подібним до лексичного методу є *функціональний метод* вивчення мови, який базується на вивченні уживаних лексем відповідно до тих функцій мови, які набувають актуальності у процесі навчання (комунікативної, перцептивної).

Розвиток функціонального методу призвів до виокремлення *комунікативного методу*, в якому комунікація є основною функцією мови. Відповідно, набуває важливості здатність будувати взаємодію, а не граматична точність чи вимова. Метод побудований на комунікаціях студентів у парах, мінігрупах, групах, у яких роль викладача зміщується з функції контролю чи виправлення на функцію фасилітації або організації взаємодії.

Альтернативним до лексичного методу вважаємо *прямий метод* навчання, заснований на повному утриманні від використання рідної мови. Метод побудований на застосуванні у навчальному процесі (в умовах нестачі словникового запасу) пантомім, наочності, предметів з реального життя, тощо [там само].

У процесі застосування **змістових** методів навчання рівень компетентності викладачів у сфері інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє впливати на створення і упровадження програмних засобів лінгвометодичного призначення з урахуванням специфіки мови, що вивчається.

Змістові методи відрізняються від традиційних тим, що вони засновані на використанні виключно інформаційних технологій, які підсилюють зміст професійної підготовки майбутніх філологів, сприяють оволодінню ними компетентностями застосування мови у професійній діяльності.

Базовими інформаційними технологіями, які сприяють вивченню мови та можуть застосовуватися для складання оригінального змісту мовної підготовки майбутніх філологів є:

BBC World Service [<http://www.bbc.co.uk/worldservice>] – новинний портал, що надає можливість читати і слухати новини різними мовами; ресурс також створює можливості для моніторингу рівня володіння іноземною мовою та засвоєння нової лексики, пропонує граматичні книги та вправи.

Blogger [<https://www.blogger.com/about/>] – безкоштовна платформа для створення і ведення власних блогів, дозволяє оформлювати дизайн за готовими шаблонами, зберігати корисні посилання, думки та записи, зокрема твори, дозволяє проглядати контент інших і поширювати свій.

Canva [<https://www.canva.com>] – безкоштовна платформа для створення графічного дизайну; містить велику кількість графічних шаблонів для виконання будь-яких навчальних, професійних або особистих завдань: документи, презентації, інтерактивні дошки, листівки, обкладинки для книг, плакати, публікації в соціальних мережах, власні історії. Платформа має навчальні відео для початківців, а також неформальні освітні відео на різну тематику.

Duolingo [<https://uk.duolingo.com/>] – безкоштовна ігрова платформа для вивчення іноземних мов у формі уявних змагань; дозволяє щоденно

здійснювати вивчення нових слів, фраз, тем, що надає процесу вивчення мови системності.

Easel.ly [<https://www.easel.ly>] – платний ресурс, що створює можливості для візуалізації інформації, зокрема, для створення звітів, презентацій, документів; містить велику кількість шаблонів та інструментів.

Go-Lab Showcase [<https://www.golabz.eu/>] – онлайн система для спільного створення і використання експериментів і емпіричних робіт у всіх сферах знань. Платформа наповнена напрацюваннями педагогів з усіх країн світу щодо створення; на ній не можна створювати власний контент, але отримувати доступ до веб-сайтів, які створюють і постачають простори Inquiry Learning Spaces (Навчальні простори запитів).

Google Sheets [<https://www.google.com/sheets/about/>] – безкоштовний інструмент для спільного створення, аналізу та редагування даних, розміщених у таблицях; відображає зміни в реальному часі, дозволяє писати коментарі і ставити завдання; сумісний з іншими інструментами Google.

Graasp [<https://graasp.org/>] – безкоштовний простір для спілкування, співпраці та набуття захоплюючого досвіду навчання, що дозволяє створювати інтерактивні навчальні простори з доступом до великої кількості ресурсів і тем, можливістю як приватного ведення записів, так і надання доступу групам до створеного навчального контексту. Ресурс також пропонує участь у власних віртуальних подіях і спілкування у групах за інтересами.

Jamboard [<https://jamboard.google.com/>] – безкоштовний Google-інструмент для візуалізації ідей та спільної роботи над їх розвитком; пропонує доступне усім учасникам біле інтерактивне полотно, на якому усі можуть додавати зображення, нотатки, посилання та ресурси.

LearningApps [<https://learningapps.org>] – безкоштовний відкритий міжнародний сервіс, який дозволяє створювати інтерактивні вправи (мовні карти, кросворди, вправи, завдання-модулі, тести, методичні матеріали тощо); сервіс містить методичні напрацювання вчителів з усього світу різними

мовами, які користувачі можуть видозмінювати чи використовувати без змін залежно від змісту освіти та власних цілей і інтересів.

LinguaLeo [<https://lingualeo.com/en>] – безкоштовний популярний сервіс для вивчення різних іноземних мов у ігровому форматі, його використання сприяє розширенню словникового запасу, дозволяє працювати з підкастами, відеоматеріалами, текстами, створеними носіями мови.

Lyricstraining

[<https://lingoclip.com/?ref=https%3A%2F%2Flyricstraining.com%2F>] – ресурс для вивчення іноземних мов за допомогою музики і пісень різних жанрів. Залежно від рівня володіння мови можна обрати навчальні завдання: від почути певну кількість лексем у прослуханій композиції до повного нотування тексту (на сайті відсутні субтитри, що унеможлиблює технічне виконання представленого завдання).

Padlet [<https://uk.padlet.com/dashboard>] – платний сервіс, який пропонує створення віртуальної дошки зі спільним доступом для усієї групи студентів та можливістю наповнення і редагування такої дошки власним навчальним контентом. Доцільний для використання мозкових штурмів, аналізу навчальних матеріалів, обговорень прикладів застосування мови у процесі вивчення, розвитку письмових дискусій і рефлексій.

Peer Assessment [<https://peerassessment.com/>] – платний ресурс для взаємооцінювання навчальних досягнень і командної роботи; ефективний у груповій і проєктній діяльності студентів; дозволяє автоматизувати процес взаємного оцінювання, надавати більш реалістичний зворотній зв'язок щодо виконаних завдань, розсилає відгуки студентам і готує аркуші оцінювання; спрямований на навчання молодих людей працювати в команді.

Question Scratchpad [<https://www.golabz.eu/app/question-scratchpad>] – електронний ресурс для дистанційної участі в дослідницьких навчальних просторах і проєктах; надає можливості для індивідуального або спільного створення проблемних запитань і дослідницьких завдань, безкоштовно редагує

іншомовні тексти, формує довідкові матеріали для іншомовних слів, які можна поширити серед студентів або обраної аудиторії, дозволяє здійснювати оцінювання навчальних досягнень учасників.

Quizlet [<https://quizlet.com/latest>] – (платний або безкоштовний залежно від бажаних функцій) ресурс для створення цифрових карток, які дозволяють працювати з засвоєнням і оцінюванням рівня засвоєння нової лексики.

Rosetta Stone [<https://eu.rosettastone.com/>] – програма для вивчення іноземних мов з нуля без використання рідної мови, працює за методом занурення в мовне середовище і формування асоціацій в різних сферах життя, створення шаблонів і структур методом індукції, повторення матеріалу, забезпечує сприйняття і відтворення найпоширеніших розмовних структур, активізує розмовну іноземну мову, вивчення слів у єдності з об'єктами, діями і зображеннями.

Trello [<https://trello.com>] – сервіс, спрямований на спільну роботу з проектами і завданнями за допомогою віртуальних дошок; візуалізує структуру навчального курсу, демонструючи виконані та заплановані завдання та сприяючи цілеутворенню та рефлексії користувачів.

Word it out [<http://worditout.com/wordcloud/make-a-new-one>] – платний сервіс, що дозволяє будувати хмари іншомовних слів, побудованих на аналізі певних друкованих тестів, що сприяє оволодінню студентами найбільш повторюваних і вживаних слів.

Ілюстрації з використання інформаційних технологій під час професійної підготовки студентів експериментальної групи подано на рис. 5.2. Використання означених інформаційних технологій дозволяє урізноманітнити зміст навчальної дисципліни, зробити її більш привабливою для студентів, формувати не лише мовну компетентність, але й цифрові навички роботи в інформаційному просторі.

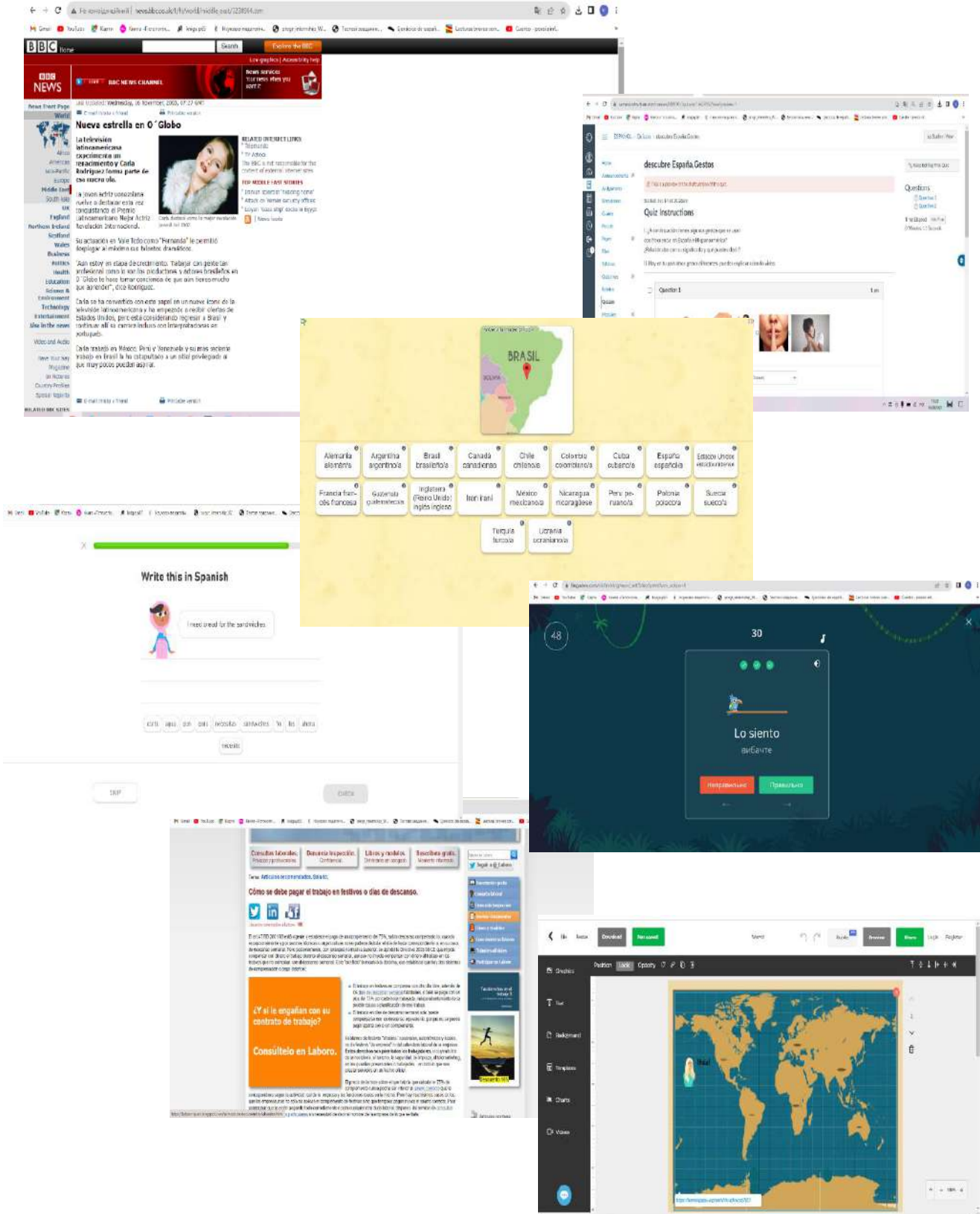


Рис. 5.2. Приклади використання інформаційних технологій до тем «Мої уподобання» і «Робота з документами» на формувальному етапі експерименту

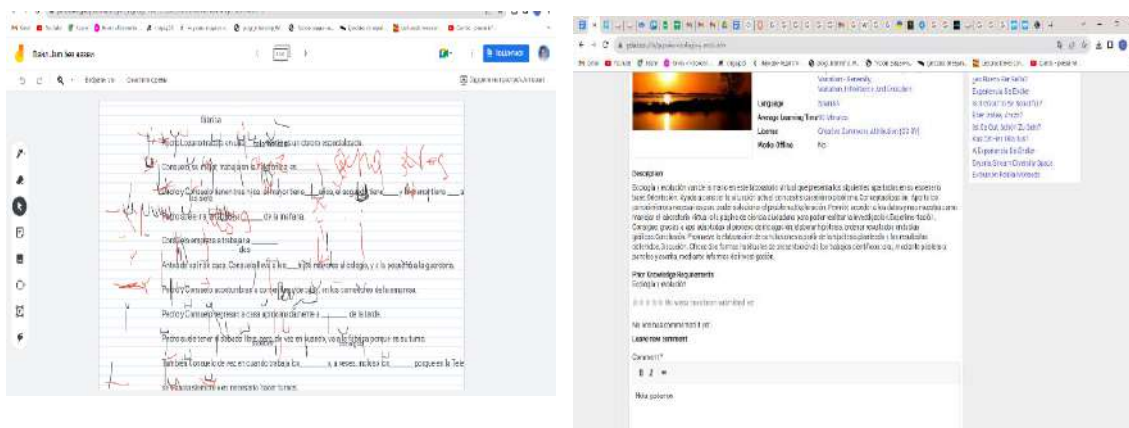


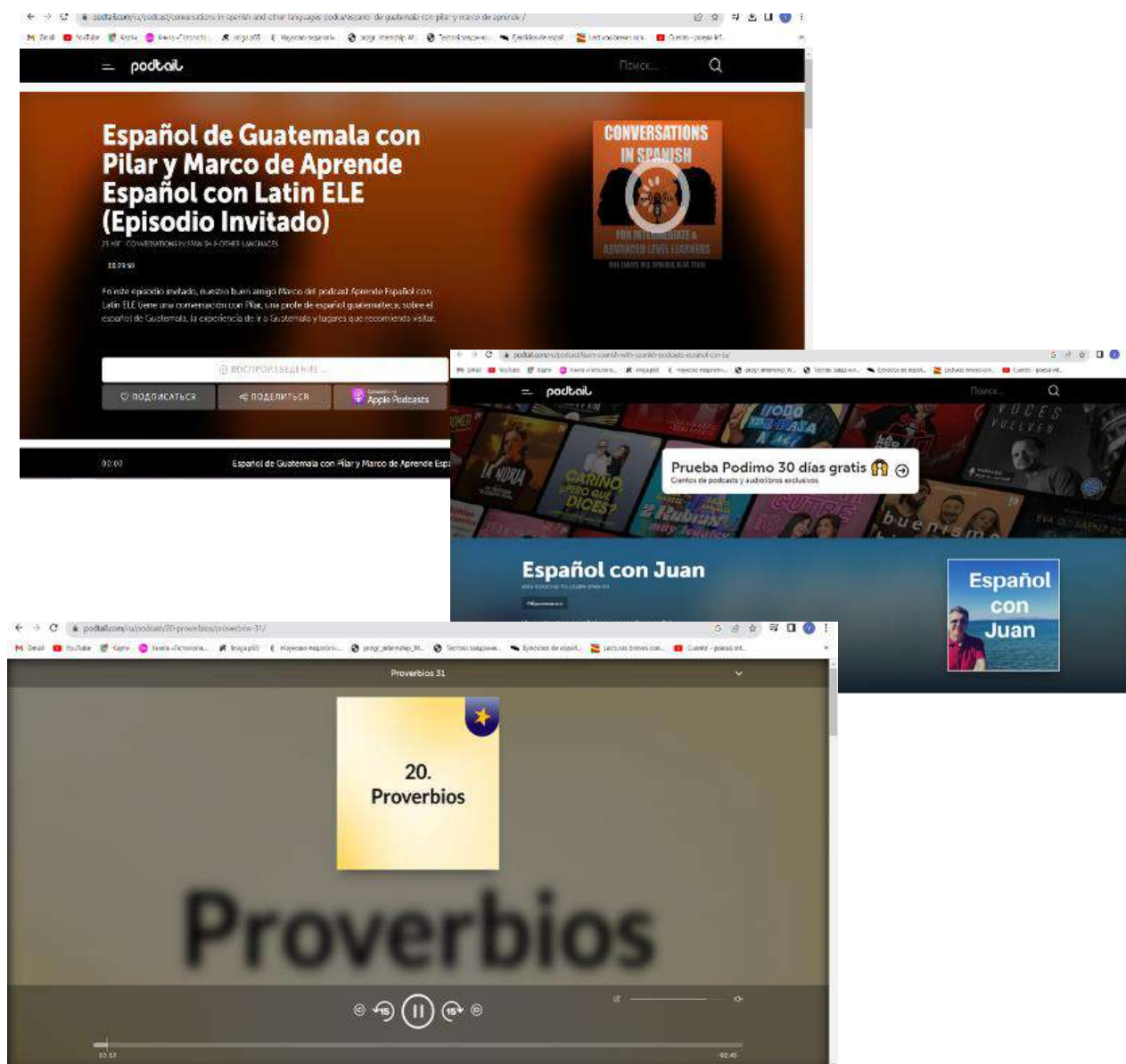
Рис. 5.3. Приклади використання інформаційних технологій до тем «Мої уподобання» і «Робота з документами» на формувальному етапі експерименту

О. Осаульчик (2021), досліджуючи навчальні можливості медіапростору та *роботу майбутніх фахівців з медіаконтентом*, визначає, що медіаосвіта є більш широким поняттям, аніж сучасні інформаційні технології, оскільки складається з джерел двох типів – традиційних медіа (телебачення, друковані видання, кіно, радіо) та інноваційних (комп'ютерні технології, Інтернет технології, мобільна телефонія) [296]. Дослідниця визначає, що недостатня розробленість у педагогічній теорії та практиці можливостей застосування медіа має причинами як нестачі інформаційної компетентності викладачів, так і низького стану технічного оснащення навчальних просторів. Відповідно до положень авторки, упровадження у процес вивчення іноземних мов широкого спектру медіа дозволяє розширити теми і медіатексти, які застосовуються у процесі професійної підготовки майбутніх філологів. Відповідно, на початку вивчення іноземної мови студентам пропонуються для аналізу й вивчення прості іншомовні тексти: невеликі оповідання, новини, логотипи, рекламні слогани, меми, тощо). Пізніше у процесі вивчення іноземної мови, у якості ресурсів для вивчення авторка пропонує застосовувати більші за обсягом тексти з глибшою тематикою та ширшим словниковим запасом: новини, уривки кіно, діалогічні та монологічне мовлення носіїв мови (наприклад, на

YouTube). Найвищий рівень вивчення іноземної мови дозволяє студентам працювати з автентичними мовними матеріалами: ток-шоу, технічні та медичні інструкції, фільми без субтитрів. Застосування таких ресурсів дозволяє інтегрувати у навчальний процес вербальні, візуальні, аудитивні, аудіовізуальні компоненти смислового простору; дослідниця пропонує таку класифікацію медіатекстів: залежно від способу утворення – авторські/колективні; залежно від форми створення та відтворення – одновимірні (усна мова, письмова мова, аудіо)/ багатовимірні (відео); залежно від каналу поширення – інтернет-тексти/ гіпертексти (мобільна телефонія); залежно від жанру – новини/коментарі/ розважальне відео/навчальне відео/реклама/анімація, тощо; залежно від адресатів – для широкого загалу/для певної вікової категорії/для сфери освіти/ для фахівців певної сфери; залежно від тематики – навчальні, спортивні, політичні, екологічні та інше [там само]. Опрацювання майбутніми філологами медіаконтенту умовно поділяється на три етапи: 1) підготовчий етап, спрямований на введення в ситуацію та розуміння зовнішнього контексту; 2) безпосередня робота з інформаційним ресурсом; 3) етап рефлексії і невідповідного мовлення.

Подкасти – файли зі звуковим наповненням, аудіопередачі на цікаву різним цільовим аудиторіям тематику; дозволяють слухати матеріали не відволікаючись на їх перегляд або сидіння за робочим столом – під час прогулянок, подорожей, виконання домашніх справ. Постійне слухання мови носія дозволяє не лише розширити словниковий запас, але й набувати досвіду використання «живої» мови, наповненої ідіомами, прислів'ями, сленгом, тощо. У процесі формувального етапу експерименту студентам експериментальної групи пропонувалися для прослуховування такі подкасти з вивчення іспанської мови: «Notes in Spanish» (спілкування носіїв мови про вихідні, шопінг, гроші, спорт, сімейне життя, взаємини) – перевагою є диференціація за рівнями володіння мовою; «A mi aire» (про подорожі, історії з метро, зустрічі з реальністю, культуру міст) – для середнього рівня володіння мовою; «Español

con Juan» (прислів'я, жарти і загадки від іспанців, невигадані гумористичні історії) – має стенограми для можливості додаткової роботи з текстами, спрямований на формування готовності слухачів до рівня Advanced; «Coffee Break Spanish» (15-ти хвилинні записи про цікаві випадки з життя) (див. Рис.



5.3.).

Рис. 5.4. Робота з подкастами «Notes in Spanish(notas de España, ноти Іспанії)», «A mí aire (мій простір)», «Español con Juan (Іспанська з Хуаном)» під час формувального етапу експерименту

Усталені (або традиційні) та змістові методи навчання викладання іноземної мови за допомогою інформаційних технологій стають більш доступними, інклюзивними, особистісно орієнтованими, оскільки дозволяють молодим людям працювати у власному темпі, за власним графіком (у випадку асинхронного дистанційного навчання) з визначенням власних навчальних цілей, що додатково сприяє розвитку пізнавальної самостійності майбутніх фахівців. Розміщені викладачем у онлайн середовищі навчальні матеріали дозволяють координувати роботу студентів, зробити її спільним надбанням усієї академічної групи, виконують роль орієнтирів у пошуку нової інформації та оволодінні вищими рівнями професійної компетентності.

Застосування інформаційних технологій у процесі професійної підготовки надає студентам можливість спілкування з носіями мови, передавати повідомлення у вигляді текстів, звуків і зображень. Відповідно, ця застосована нами група методів навчання, заснованих на використанні інформаційних технологій, є **комунікаційною** за своїм змістом.

Освітні інформаційні технології вивчення іноземної мови:

- «Добросовісний перегляд» (за О. Осаульчик, 2021 [там само]): звичайний перегляд, перегляд із повтором, використання стоп-кадру, перегляд слайдів у зворотному порядку, перегляд із середини відео, перегляд лише початку або кінцівки відео, перегляд уривка без звукового супроводу (з подальшим завданням відтворити можливі репліки) тощо;

- «Колажування» (за О. Осаульчик, 2021 [там само]): завдання, які орієнтовані на створення рекламних афіш власного медіатексту (наприклад: афіші до професійних медіатекстів);

- «Ситуативні ігри» (за О. Осаульчик, 2021 [там само]): «Біржа праці» (підбір кандидатур на ролі телеведучих, журналістів, репортерів тощо), «Теленовини» (конкурс ведучих, підготовка матеріалу для випуску новин) тощо), «Репортаж з місця подій» (розвиток уміння інтерпретувати різну інформацію), «Рекламна пауза» (презентація «власної продукції», підготовка

рекламних роликів), «Токшоу» (робота в мікрогрупах зі створення невеликих авторських ток-шоу) та інші.

- *Вебінар* (за Н. Димар, 2021 [144]): інтерактивне навчання у форматі предметного спілкування викладача (або експерта у певній сфері) і студентів із забезпеченням постійної взаємодії між учасниками в режимі реального часу.

- *Відеоконференція* (за Н. Димар, 2021 [там само]): взаємодія учасників навчання, опосередкована обміном даними та результатами індивідуальних або групових досліджень на визначену тематику.

Вебінар – форма синхронного навчання у формі мережевого інтерактивного заняття, що надає інструменти для спільного дистанційного навчання [там само]. Перевагою вебінарів вважаємо можливість їх асинхронного використання. Відповідно, під час аудиторної та позааудиторної роботи студентів ми пропонуємо їм серії записаних вебінарів з різних тем вивчення іспанської мови, наприклад, вебінари від мовної школи «Espanita» (знаходяться у вільному доступі) на таку тематику:

- Про підмет і присудок, або як граматики рідної мови допомагає вчити іншу [440]

- Verbos irregulares en Presente / Неправильні дієслова у теперішньому часі [484];

- Verbos reflexivos / Зворотні дієслова [485];

- Дієслова GUSTAR / ENCANTAR / IMPORTAR / DOLER / PARECER [450];

- Використання Gerundio з дієсловами ESTAR / LLEVAR / SEGUIR + Gerundio [441];

- Займенники прямого й непрямого додатків в іспанській мові (lo, la, los, las, le, les, me, te, se). Objeto directo e indirecto [468];

- Правила читання та наголосу в іспанській мові [418];

Також корисними будуть вебінари від видавництва «Edelsa»:

- Граматика на рівнях C: контексти, структури та наміри

- Вивчення іспанської мови через соціокультурні сфери: гастрономія, спорт та мода (рис.5. 5).



Рис. 5.5. Скрін-шоти з вебінарів під час професійної підготовки майбутніх філологів

Творча група методів передбачає створення студентами власного контенту у процесі вивчення іноземної мови, що дозволяє створити особливу атмосферу творчості, самореалізації, успіху молодих людей у процесі професійної підготовки.

Створення студентських мультимедійних презентацій за допомогою електронних ресурсів Sheets and Slides, Canva, Prezi, Crello, Keynote, Office Sway, Piktochart. Тематика презентацій може бути різною, залежно від теми, що вивчається та інтересів студентської молоді. Наприклад, при створенні завдань ми послуговуємося відомими іспанськими прислів'ями з книги «Мудрість народна. Іспанські прислів'я та приказки» [188]. Студентам пропонується іспанське прислів'я, на основі якого вони повинні створити мультимедійну презентацію, що розкриватиме: іспанський варіант поданого прислів'я; іспанські прислів'я, які підтримують основну ідею заданого; українські прислів'я, які підтверджують чи заперечують іспанське прислів'я; актуальність прислів'я у теперішній час. Приклади іспанських прислів'їв, що пропонуються як теми для презентації: «І Адамів син мусів сіяти й орати», «кіт у рукавичках мишей не ловить», «Кривдить не той, хто хоче, а той, хто може», «Оце гідальго: більше втрачає, ніж здобуває», «З примусу ніхто ще добрим не став» та інші. Після презентації доцільно обговорити з групою їхнє ставлення до озвучених тез, лексику, яка видалась складною і чому, можливості застосування крилатих фраз у професійній діяльності (рис. 5.6.).

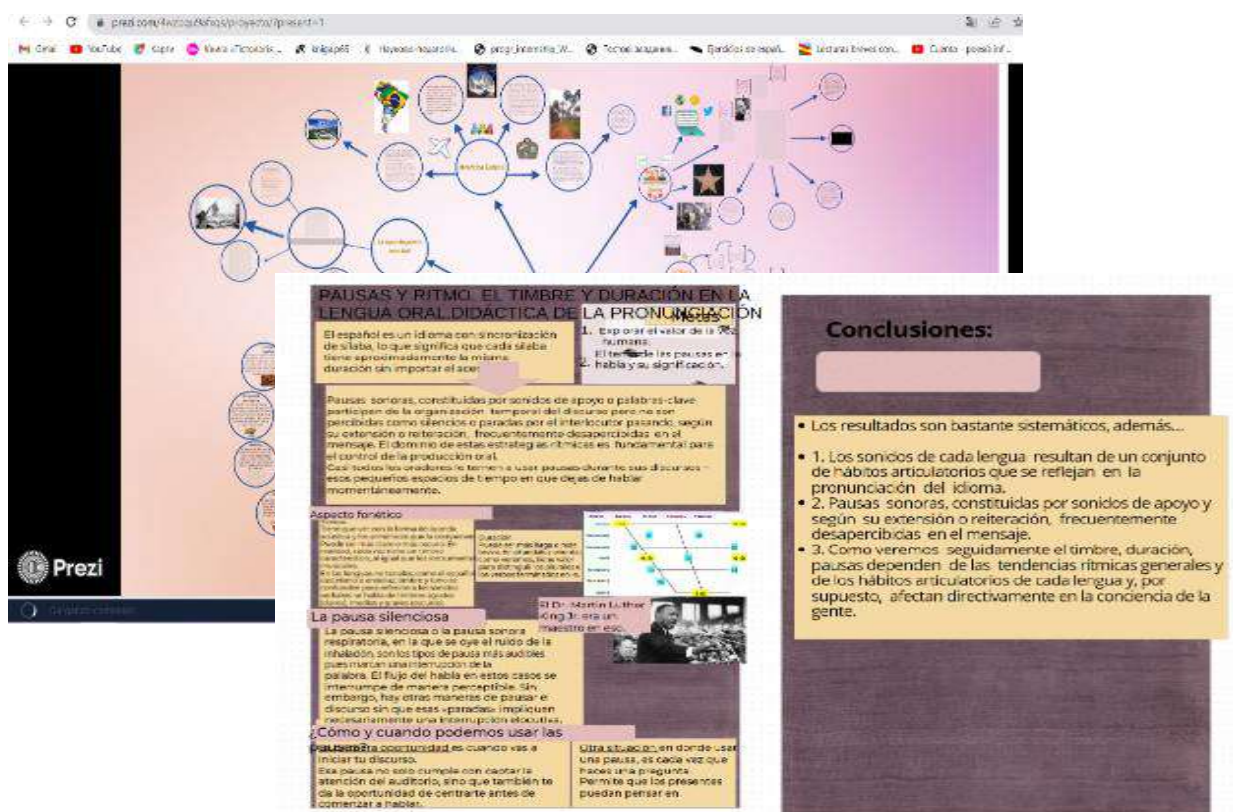


Рис. 5.6. Приклади створення студентських презентацій та інфографік під час вивчення іспанської мови

Створення інфографік для оволодіння темами, які вивчаються дозволяє задіяти різні види пам'яті студентської молоді (зокрема, рухової та візуальної), перетворити процес створення конспектів до теми на цікавий і творчий. Метод передбачає використання електронних ресурсів (наприклад, Canva, Easel.ly, Microsoft Visio, CorelDRAW) для інтелектуальних карт або хмар слів до теми, що вивчається. О. Пшенична [334] пропонує просту і змістовну схему створення інфографіки, що включає у себе вступ, сутність і висновки, які мотивують (див. рис. 5.7).

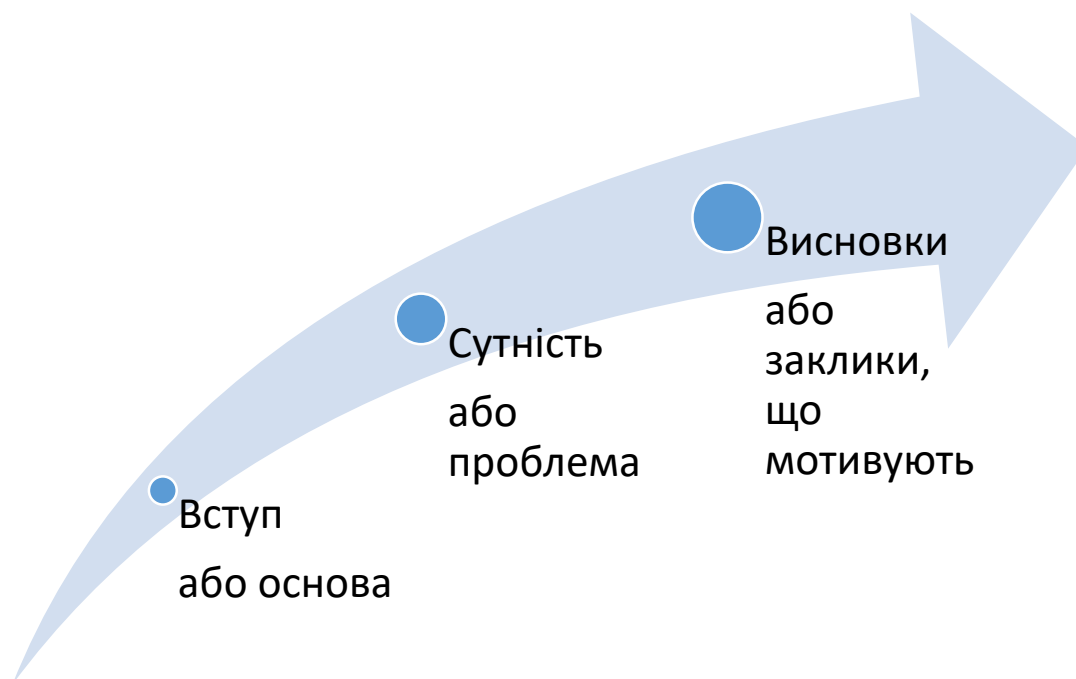


Рис. 5.7. Типова композиція інфографіки (за О. Пшеничною, 2020)

Метод проєктів за своїми мовними, текстовими і композиційними параметрами впливає на формування мовленнєвої культури майбутніх філологів у процесі групової самостійної роботи студентів над поставленим завданням. На думку С. Кутової та М. Іванішілина (2021), застосування методу проєктів дозволяє майбутнім філологам оволодіти наріжними каменями становлення професійних знань: від усвідомлення важливості поставленого завдання та формулювання власної ціннісної мети його виконання через виділення проблеми та пошук інформації, її привласнення і трансформацію до діалогу та рефлексії отриманих результатів [246]. Використання методу проєктів дозволяє створити умови для творчої самореалізації молодих людей, надаючи можливість презентувати іншим свої аналітичні, мовні, творчі, комунікативні здібності. Метод проєктів дозволяє забезпечити формування усіх складників структури професійної компетентності майбутніх філологів: цільовий (через усвідомлення цілей виконання завдання та його впливу на професійний розвиток, змістовий (через формування фахових знань, умінь і компетенцій майбутніх філологів), інструментальний (через оволодіння студентами засобами вирішення практико орієнтованих завдань),

методологічний (через формування розуміння впливу обраного підходу на процес і результат вирішення кейсового завдання), контрольньо-оцінний (через рефлексію отриманих результатів та усвідомлення власного рівня готовності до їх виконання). Окрім того, у процесі спілкування з іншими студентами над змістом та цілями проєкту, а також пошуку шляхів його розв'язання, під час презентації напрацювань активно формується іншомовне мовлення студентів.

Наведемо приклад проєктних завдань, які застосовувалися нами у процесі упровадження методичної системи. Творчим, уподобаним студентом методом підготовки майбутніх філологів, який знайшов багато позитивних відгуків у молодіжному середовищі, є переклад віршів. Ми пропонуємо мінігрупам студентів обрати для себе вірш іспанською мовою, який у процесі роботи груп потрібно перекласти українською мовою (табл. 5.14). Оскільки у віршах багато символізму, рідкісних слів, алегорій, то такий тип завдань є складним, потребує не лише ґрунтовного аналізу віршу, але й творчих здібностей для перекладу змісту вірша, його атмосфери і авторської ідеї. Ускладненим варіантом використання таких кейсів може бути зворотній переклад з української на іспанську. Під час презентацій у студентській аудиторії зачитуються вірші двома мовами, збираються рефлексії слухачів, триває обговорення найкращих перекладацьких рішень.

Таблиця 5.14.

Приклади віршів, запропонованих майбутнім філологам для мінігрупових проєктів

Назва, автор і текст поезії в оригіналі	Український переклад
<p>«La guitarra» (Federico García Lorca)</p> <p>Empieza el llanto de la guitarra. Se rompen las copas de la madrugada.</p>	<p>Гітара (Федеріко Гарсія Лорка)</p> <p>Заплаче Гітара - Немовби світанку Бокали розбились.</p>

<p>Empieza el llanto de la guitarra. Es inútil callarla. Es imposible callarla. Llora monótona como llora el agua, como llora el viento sobre la nevada. Es imposible callarla. Llora por cosas lejanas. Arena del Sur caliente que pide camelias blancas. Llora flecha sin blanco, la tarde sin mañana, y el primer pájaro muerto sobre la rama. ¡Oh guitarra! Corazón malherido por cinco espadas.</p>	<p>Заплаче гітара. Її не примусиш Навік замовчати. Нікому не сила Її зупинити. Той плач монотонний Так схожий на сльози Води й буревіїв В горах, вкритих снігом. Нікому не сила Її зупинити. Оплакує гірко Далекі печалі. Пісок, що омріяв Камелії білі. І стріли без цілі, І вечір без ранку, І мертвую птаху, Заснулу на гілці. О бідна гітаро! Поранене серце П'ять шпаг пам'ятає. (Переклад Олени Курченко)</p>
<p>«Tu» (Sandra CurlyWurly)</p> <p>Tus ojos - sabor chocolate - Me cojen, me atan, Me dicen, me hablan. Y heso me pone tan loca. Mil cosas - tu boca. Tu cuerpo - la roca - Me come, me mata.</p>	<p>«Ти» (Сандра Керлі Уорлі)</p> <p>Твої очі - на смак шоколадні - Беруть мене (замерзають), прив'язують, Говорять мені, розмовляють зі мною. Й від цього я шаленію. Тисячі речей - твої вуста.</p>

<p>Sin fuerzas, trapada. Tu voz! Como canta! Tus ojos - sabor chocolate - Me cojen, me atan...</p>	<p>Твоє тіло - камінь - З'їдає, вбиває мене. Безсила, спіймана. Твій голос! Як співає! Твої очі - на смак шоколадні - Беруть мене, прив'язують...</p>
<p>*** (José Martí)</p> <p>Mucho, señora, daría Por tender sobre tu espalda Tu cabellera bravía, Tu cabellera de gualda: Despacio la tendería, Callado la besaría.</p>	<p>*** (Хосе Марті)</p> <p>Все я готовий віддати, Люба сеньоро, за те, Щоб по плечах розстеляти Волосся твоє золоте. Поволі його розстеляти Та мовчки його цілувати. (переклад Дмитра Павличка)</p>

[Джерело: розроблено автором]

Іншими прикладами застосування **творчих методів** у процесі вивчення мови можуть бути такі:

- створити рекламу відомої іспаномовної книги (наприклад, «La Celestina» Фернандо де Рохаса; «Дон Кіхот де ла Манча» Мігеля де Сервантеса; «Серце таке біле» Хав'єра Маріас; «Сто років самотності» Габрієля Гарсія Маркеса чи інша книга на вибір);
- записати відеозвернення до дітей, які вивчають іспанську мову, щодо основних можливих цілей вивчення мови для укріплення мотивації дітей у оволодінні мовою; або до вчителів іспанської мови щодо важливості застосування сучасних інформаційних технологій
- підготувати есе, побудоване на власному досвіді вивчення іноземної мови та аналізі джерел (можливі теми: «Основні труднощі вивчення іспанської мови та можливі шляхи їх подолання», «Найбільш уживані іспанські

слова у світі та контексти їх використання», «Література іспаномовних країн: що і чому почитати молодій людині» та інші);

- написати лист Святому Миколаю іспанською мовою, у якому описати, чому ви хороший студент і який подарунок за це хотіли б отримати;
- записати інтерв'ю зі студентами різних курсів, що саме їм подобається у вивченні мови; які іспанські слова є для них найскладнішими у вимові; як весело (сумно, формально, неформально) привітатися іспанською мовою;
- підготувати та презентувати іспанською мовою улюблений рецепт української кухні і навпаки;
- презентувати у групі епізод із улюбленого фільму іспанською мовою та розповісти, чому саме цей фільм так подобається.

Упровадження **імітаційних методів** дозволяє майбутнім філологам апробувати на собі професійні ролі в ігровій формі, сприяють застосуванню набутих знань і розвитку професійної творчості та інших професійно важливих якостей особистості у спеціально змодельованих, психологічно безпечних середовищах.

Рольові ігри найчастіше використовуються у комунікативному підході до вивчення іноземної мови як такі, що дозволяють формувати нові мовні, комунікативні та поведінкові навички у відносно незвичній розмовній ситуації, що орієнтована на відображення та відтворення суспільних і культурних відносин [395]. Значення рольових ігор у процесі вивчення іноземних мов полягає у їхньому потенціалі створювати зв'язки з реальністю та практикою застосування мови, будувати лінки між мовними знаннями і реальним спілкуванням в іншомовному середовищі. Авторський колектив визначає такі різновиди рольових ігор: конфліктна рольова гра, кооперативна рольова гра, рольова гра за умов дефіциту інформації та рольова гра на основі завдань залежно від мовних навичок студентів і кваліфікації викладачів.

У конфліктній рольовій грі основним завданням студента є презентація і захист своєї позиції на користь певної тези або знайти шлях до вирішення конфлікту, запропонованого рольовою грою. Наприклад, ви приїхали як турист в іспаномовну країну, де до вас підійшов поліцейський з висловлюванням, що ви порушуєте загальноприйнятий порядок. Спробуйте з'ясувати, які саме правила країни ви порушуєте, використовуючи різні форми звертання. Спочатку «*tú*» (займенник у неформальній мові), потім «*usted*» (займенник формальної мови). Проаналізуйте разом з групою, у чому була різниця звернень і який варіант вирішення ситуації виявився більш ефективним та чому.

Кооперативна рольова гра передбачає спільну роботу команд студентів, у яких за умовами участі необхідно надавати допомогу один одному. Наприклад, ваша академічна група під час екскурсії музеєм, зустріла експонат, підписаний невідомою для вас мовою: «*Standen præsentterer et udsnit af huset af primitive mennesker, der er almindelige i dette område. Som du kan se, er husets vægge fyldt med forskellige tegninger, der afspejler primitive menneskers livsstil. Den blev fundet i Jylland i begyndelsen af 1700-tallet*». Спробуйте разом обговорити іспанською мовою, що може означати цей текст, який його основний зміст. Запропонуйте спільний переклад тексту іспанською мовою.

Під час рольової гри в умовах дефіциту інформації учасники повинні знайти інформацію, якої бракує, для прийняття рішення: Ви плануєте 3-х місячне проживання у Барселоні з метою покращення мови. Перед вами стоїть завдання пошуку житла. Інші учасники групи – агенти з нерухомості, завданням яких є здати вам житло. Агенти з нерухомості формують оголошення, які містять переваги того житла, яке вони пропонують. Спробуйте з'ясувати у них, які недоліки житла вони приховують та оберіть варіант житла, який ви вважаєте найкращим. Обґрунтуйте свій вибір.

Рольова гра на основі завдань спрямована на вирішення практичних завдань зі спілкування іноземною мовою. Наведемо приклад застосування

цього різновиду гри при вивченні іспанської мови. У іспанському ресторані офіціант пропонує вам спробувати страву з невідомою для вас назвою. У розмові з офіціантом визначте компоненти цієї страви, особливості її смаку, ціну та час очікування.

Імерсивні методи навчання майбутніх філологів більш детально розкриті нами у розділі 2, основною їх характеристикою упровадження методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій вважаємо здатність інформаційних і комп'ютерно орієнтованих технологій створювати віртуальну реальність занурення у соціокультурне, мовне, автентичне середовище країни чи групи країн, мова яких вивчається.

Для упровадження імерсивних методів навчання ми використовували мовні кейси, доповнені фрагментами комунікації іспанською мовою, як-от: «Розмова в місті. Мандрівка за кордон», «Молодіжний міжнародний фестиваль музики», «Екологічні виклики у світі».

Додаткові методи розраховані на використання іноземної мови у процесі виховної роботи з академічною групою і передбачають, наприклад, відвідування іспанський музеїв онлайн, спільне приготування їжі в записі кулінарних відеоблогерів іспанською мовою, уболівання за улюблені спортивні команди з іспаномовними коментаторами, тощо.

Наразі велика кількість всесвітньо відомих музеїв пропонують віртуальні тури своїми експозиціями. На формувальному етапі експерименту студенти мали можливість відвідати такі виставки: Museo de Salvador Dalí, Museo de América de Madrid, Museo del Prado de Madrid, Museo Nacional de Escultura de Valladolid. Окрім вивчення мови, такі освітні події дозволяють розширити світогляд молодих людей, продемонструвати іспаномовну культуру та її особливості, підвищити обізнаність майбутніх філологів про мову країни, яка вивчається.

Таким чином, нами описано процес упровадження методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних

інформаційних технологій відповідно до авторської класифікації методів упровадження інформаційних технологій у процес професійної підготовки майбутніх філологів. В основу класифікації методів покладено провідні цілі та базові характеристики методів навчання, що дозволило виокремити такі групи методів, як: усталені (традиційні) та інформаційно-технологічні (змістові, комунікаційні, творчі, імітаційні, імерсивні, додаткові). На прикладах розкрито особливості застосування кожної групи методів у процесі професійної підготовки студентів експериментальної групи.

5.3. Аналіз результатів експериментальної перевірки ефективності методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій

Проведена на формувальному етапі експерименту апробація методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій вимагає емпіричної перевірки впливу на результати повторного дослідження рівня професійної компетентності студентів експериментальної групи. Ми порівнюватимемо отримані дані як з результатами констатувального етапу, так і з даними контрольної групи для можливості врахування закономірних змін у рівні професійної компетентності студентів протягом навчання.

Цілепокладальний критерій оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх філологів

Результати повторної діагностики кар'єрних орієнтацій майбутніх філологів (Опитувальник Е. Шейна «Якорі кар'єри») висвітлено у табл. 5. 15.

Таблиця 5.15.

**Діагностика кар'єрних орієнтацій майбутніх філологів, порівняння
констатувального і формувального етапів**

№	Рівні вираження	Констатувальний етап				Формувальний етап			
		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
		К-сть	У %	К-сть	У %	К-сть	У %	К-сть	У %
1.	<i>Професійна компетентність</i>								
1.1	Високий	24	11,01	27	12,80	59	27,06	31	14,69
1.2	Середній	93	42,66	84	39,81	117	53,67	83	39,34
1.3	Достатній	62	28,44	65	30,81	32	14,68	72	34,12
1.4	Низький	39	17,89	35	16,59	10	4,59	25	11,85
	<i>Загалом за шкалою</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
2.	<i>Менеджмент</i>								
2.1	Високий	29	13,30	28	13,27	35	16,06	27	12,80
2.2	Середній	88	40,37	91	43,13	96	44,04	96	45,50
2.3	Достатній	61	27,98	54	25,59	68	31,19	51	24,17
2.4	Низький	40	18,35	38	18,01	19	8,72	37	17,54
	<i>Загалом за шкалою</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
3.	<i>Автономія (незалежність)</i>								
3.1	Високий	45	20,64	39	18,48	47	21,56	38	18,01
3.2	Середній	64	29,36	72	34,12	65	29,82	69	32,70
3.3	Достатній	58	26,61	57	27,01	52	23,85	55	26,07
3.4	Низький	51	23,39	43	20,38	54	24,77	49	23,22
	<i>Загалом за шкалою</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
4.	<i>Стабільність</i>								
4.1	Високий	63	28,90	66	31,28	61	27,98	73	34,60
4.2	Середній	78	35,78	75	35,55	82	37,61	71	33,65

4.3	Достатній	61	27,98	53	25,12	65	29,82	48	22,75
4.4	Низький	16	7,34	17	8,06	10	4,59	19	9,00
<i>Загалом за шкалою</i>		218	100	211	100	218	100	211	100
5.	<i>Служіння</i>								
5.1	Високий	19	8,72	22	10,43	37	16,97	19	9,00
5.2	Середній	65	29,82	61	28,91	91	41,74	63	29,86
5.3	Достатній	84	38,53	81	38,39	77	35,32	83	39,34
5.4	Низький	50	22,94	47	22,27	13	5,96	46	21,80
<i>Загалом за шкалою</i>		218	100	211	100	218	100	211	100
6.	<i>Виклик</i>								
6.1	Високий	20	9,17	18	8,53	37	16,97	17	8,06
6.2	Середній	59	27,06	61	28,91	78	35,78	59	27,96
6.3	Достатній	82	37,61	79	37,44	75	34,40	84	39,81
6.4	Низький	57	26,15	53	25,12	28	12,84	51	24,17
<i>Загалом за шкалою</i>		218	100	211	100	218	100	211	100
7.	<i>Інтеграція стилів життя</i>								
7.1	Високий	38	17,43	35	16,59	43	19,72	32	15,17
7.2	Середній	76	34,86	77	36,49	82	37,61	82	38,86
7.3	Достатній	63	28,90	62	29,38	71	32,57	58	27,49
7.4	Низький	41	18,81	37	17,54	22	10,09	39	18,48
<i>Загалом за шкалою</i>		218	100	211	100	218	100	211	100
8.	<i>Підприємливість</i>								
8.1	Високий	37	16,97	36	17,06	45	20,64	39	18,48
8.2	Середній	66	30,28	61	28,91	74	33,94	65	30,81
8.3	Достатній	68	31,19	71	33,65	78	35,78	68	32,23
8.4	Низький	47	21,56	43	20,38	21	9,63	39	18,48

<i>Загалом за шкалою</i>		218	100	211	100	218	100	211	100
9.	<i>Професійна мотивація (узагальнені дані за методикою)</i>								
9.1	Високий	34	15,60	34	16,11	45	20,64	35	16,59
9.2	Середній	74	33,94	73	34,60	86	39,45	73	34,60
9.3	Достатній	67	30,73	65	30,81	65	29,82	65	30,81
9.4	Низький	43	19,72	39	18,48	22	10,09	38	18,01
<i>Загалом</i>		218	100	211	100	218	100	211	100

Професійна компетентність як мотив професійного навчання майбутніх філологів став більш значущим у середовищі студентів експериментальної групи. Високий рівень значущості означеного мотиву у експериментальній групі зріс з 11,01% на констатувальному етапі до 27,06% респондентів після формувального етапу (тобто більше, ніж удвічі); середній рівень – з 42,66% до 53,67% досліджуваних. Зростання кількості студентів експериментальної групи з високим і середнім рівнями умотивованості на набуття професійної компетентності призвело до значного спадання кількості досліджуваних з достатнім (з 28,44% до 14,68%) і низьким (з 17,89% до 4,59%) рівнями. У контрольній групі зміна даних за усіма рівнями не перевищує 5%, хоча також простежуються зміни у зростанні ваги мотиву набуття професійної компетентності у процесі навчання. Отримані дані дають змогу стверджувати, що у процесі професійної підготовки спостерігається поступове зростання цінності й ваги професійної компетентності для майбутніх філологів, але застосування інформаційних технологій та системний підхід до організації навчання дозволяє прискорити визначену динаміку, надавши їй більш вираженого характеру.

Мотиваційна спрямованість особистості на менеджмент як характеристику можливості управління комунікаціями та міжособистісними процесами під час професійної підготовки у експериментальній групі зазнала змін протягом формувального етапу експерименту за усіма рівнями. Особливо

вираженими є показники низького рівня прояву кар'єрної орієнтації, який після формувального етапу знизився з 18,35% до 8,72% учасників експериментальної групи. У контрольній групі означений показник зменшився з 18,01% до 17,54% досліджуваних. Тобто, мотивація до свідомого управління комунікаціями зазнає змін під впливом внесення змін у навчальний процес.

Автономія (незалежність) як мотиваційний чинник побудови кар'єри, скерований спрямованістю особистості на самоуправління та можливість несення особистості відповідальності за процес і результати своєї професійної діяльності після формувального етапу експерименту не має особливих змін у середовищі обох груп досліджуваних. Високий рівень досліджуваної якості у експериментальній групі виріс з 20,64% до 21,56% (у контрольній групі – знизився з 18,48% до 18,01%). Однак у експериментальній групі водночас зросла кількість молоді з низьким рівнем прояву означеної кар'єрної мотивації з 23,39% до 24,77% опитаних. Можна сформулювати висновок, що організація навчання за допомогою сучасних інформаційних технологій має амбівалентний вплив на формування ставлення молоді до автономії й потребує додаткового вивчення. Схожа тенденція виявлена за шкалою «Стабільність», де найбільш суттєві зміни в результатах обох груп досліджуваних простежуються для низького рівня: у експериментальній групі спостерігається спадання кількості молоді з низьким рівнем з 7,34% до 4,59% студентів, у контрольній групі – зростання з 8,06% до 9,00% майбутніх філологів.

Відповідно, після формувального етапу експерименту було виявлено, що частина мотивів кар'єрної орієнтації майбутніх філологів зазнають виражених змін у процесі упровадження методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій: професійна компетентність, менеджмент. Інша частина мотивів (автономія, стабільність) мають дуальний характер змін, який зумовлює поляризацію молоді за рівнем прояву мотиву: зростання кількості можливе і для груп з високим, і для груп з низьким рівнями прояву якості.

Мотивація вибору професії визначає спрямованість студентів на оволодіння професійно значущими знаннями та компетентностями, їх мотиваційну готовність до професійного розвитку. Повторна діагностика мотивів вибору досліджуваними професії висвітлена у табл. 5.16.

Таблиця 5.16.

**Діагностика мотивів вибору професії майбутніми філологами,
порівняння констатувального і формувального етапів**

№	Рівні вираження	Констатувальний етап				Формувальний етап			
		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
		К-сть	У %	К-сть	У %	К-сть	У %	К-сть	У %
1.	<i>Внутрішні індивідуально значущі мотиви</i>								
1.1	Високий	49	22,48	47	22,27	62	28,44	46	21,80
1.2	Середній	87	39,91	88	41,71	95	43,58	91	43,13
1.3	Достатній	51	23,39	55	26,07	49	22,48	52	24,64
1.4	Низький	31	14,22	21	9,95	12	5,50	22	10,43
<i>Загалом за шкалою</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
2.	<i>Внутрішні соціально значущі мотиви</i>								
2.1	Високий	41	18,81	45	21,33	51	23,39	47	22,27
2.2	Середній	88	40,37	91	43,13	106	48,62	88	41,71
2.3	Достатній	58	26,61	47	22,27	54	24,77	52	24,64
2.4	Низький	31	14,22	28	13,27	7	3,21	24	11,37
<i>Загалом за шкалою</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
3.	<i>Зовнішні позитивні мотиви</i>								
3.1	Високий	52	23,85	51	24,17	55	25,23	52	24,64
3.2	Середній	91	41,74	93	44,08	119	54,59	88	41,71
3.3	Достатній	61	27,98	51	24,17	35	16,06	53	25,12

3.4	Низький	14	6,42	16	7,58	9	4,13	18	8,53
<i>Загалом за шкалою</i>		218	100	211	100	218	100	211	100
4.	<i>Зовнішні негативні мотиви</i>								
4.1	Високий	51	23,39	49	23,22	47	21,56	49	23,22
4.2	Середній	84	38,53	88	41,71	75	34,40	85	40,28
4.3	Достатній	77	35,32	65	30,81	81	37,16	69	32,70
4.4	Низький	6	2,75	9	4,27	15	6,88	8	3,79
<i>Загалом за шкалою</i>		218	100	211	100	218	100	211	100
5.	<i>Мотивація вибору професії (узагальнені дані за методикою)</i>								
5.1	Високий	48	22,02	48	22,75	54	24,77	49	23,22
5.2	Середній	87	39,91	90	42,65	98	44,95	88	41,71
5.3	Достатній	62	28,44	55	26,07	55	25,23	56	26,54
5.4	Низький	21	9,63	18	8,53	11	5,05	18	8,53
<i>Загалом</i>		218	100	211	100	218	100	211	100

Внутрішні індивідуально значущі мотиви, які характеризують систему індивідуальних інтересів і уподобань досліджуваних, їх особисте задоволення від виконання професійних і навчальних завдань, змінилися у експериментальній групі студентів, демонструючи поступову динаміку до зростання кількості майбутніх філологів з високим (до 28,44%) і середнім (43,58%) рівнями сформованості цієї групи мотивів. Таке поступове, навіть не значне зростання ваги внутрішніх індивідуально значущих мотивів, призвело до зменшення кількості молоді з низьким рівнем сформованості індивідуальної професійної мотивації з 14,22% до 5,50% досліджуваних. У контрольній групі відповідні показники, навпаки, зростають, приводячи до збільшення кількості досліджуваних з низьким рівнем сформованості індивідуально значущих мотивів з 9,95% до 10,43%. Тобто, відсутність спеціально організованого освітнього середовища у процесі вивчення фахових дисциплін призводить

поступово до згасання внутрішньо індивідуально значущих мотивів у структурі професійної мотивації майбутніх філологів.

Внутрішні соціально значущі мотиви пов'язані з усвідомленням майбутніми філологами суспільної значимості професії, задоволенням від спільнотворчості, можливостями спілкування й взаємодії. У експериментальній групі досліджуваних кількість молоді з високим рівнем сформованості внутрішніх соціально значущих мотивів з 18,81% до 23,39%; з середнім рівнем – з 40,37% до 48,62%. Відповідно, кількість майбутніх філологів з низьким рівнем зменшилася з 14,22% до 3,21%. У контрольній групі таких значущого перерозподілу за рівнями прояву мотивів залежно від етапу експерименту не спостерігається; кількість студентів контрольної групи з низьким рівнем прояву соціально значущих мотивів з 13,27% до 11,37%.

Аналіз змін зовнішніх позитивних мотивів у експериментальній групі доводить позитивний вплив на зростання їх ваги у структурі мотивації особистості студентів експериментальної групи. Так, кількість молоді з високим рівнем зростає з 23,85% до 25,23%; з середнім рівнем – з 41,74% до 54,59%; з достатнім рівнем спадає з 27,98% до 16,06; з низьким рівнем – з 6,42% до 4,13%. Різниці відповідних експериментальних даних контрольної групи коливаються у межах 2% і можуть характеризувати ситуативні зміни.

Зовнішні негативні мотиви (тиск на студентів через уведення покарань, критику, санкції) у експериментальній групі зменшується після формульовального етапу експерименту: низький рівень зростає з 2,75% до 6,88% (у контрольній групі, навпаки, зростає з 4,27% до 3,79% досліджуваних).

Аналіз отриманих за методикою даних дозволяє сформулювати висновок про зростання у майбутніх філологів внутрішньої мотивації до професійної діяльності, яка відображає їх інтереси та характеризується задоволенням від навчальної діяльності.

Узагальнені дані за методикою підтверджують отримані висновки щодо наявності експериментально підтвердженого позитивного впливу на рівень

професійної і навчальної умотивованості майбутніх філологів у процесі упровадження методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій.

Знаннєвий критерій оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх філологів

У контексті проблеми нашого дослідження знаннєвий критерій, який характеризує рівень знань та компетентностей студентів філологічних спеціальностей видається нам особливо важливим, оскільки характеризує рівень професійної компетентності та якість процесу професійної підготовки. Після формульовального етапу експерименту було проведено повторний аналіз результатів навчальної успішності досліджуваних з фахових дисциплін, дані про який висвітлено у табл. 5.17.

Таблиця 5.17.

Рівень навчальної успішності майбутніх філологів з фахових дисциплін, порівняння констатувального і формульовального етапів

№	Рівні знань	Констатувальний етап				Формульовальний етап			
		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
		К-сть	У %	К-сть	У %	К-сть	У %	К-сть	У %
1.	<i>Практика усного та писемного мовлення (іспанська мова)</i>								
1.1	Високий	43	19,72	39	18,48	55	25,23	41	19,43
1.2	Середній	69	31,65	73	34,60	104	47,71	65	30,81
1.3	Достатній	71	32,57	65	30,81	36	16,51	72	34,12
1.4	Низький	35	16,06	34	16,11	23	10,55	33	15,64
<i>Загалом за шкалою</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
2.	<i>Практична фонетика (іспанська мова)</i>								
2.1	Високий	51	23,39	47	22,27	66	30,28	49	23,22
2.2	Середній	83	38,07	79	37,44	92	42,20	71	33,65
2.3	Достатній	66	30,28	57	27,01	54	24,77	63	29,86

2.4	Низький	18	8,26	28	13,27	6	2,75	28	13,27
<i>Загалом за шкалою</i>		218	100	211	100	218	100	211	100
3.	<i>Теоретична фонетика (іспанська мова)</i>								
3.1	Високий	37	16,97	39	18,48	49	22,48	35	16,59
3.2	Середній	71	32,57	69	32,70	101	46,33	76	36,02
3.3	Достатній	69	31,65	72	34,12	55	25,23	74	35,07
3.4	Низький	41	18,81	31	14,69	13	5,96	26	12,32
<i>Загалом за шкалою</i>		218	100	211	100	218	100	211	100
4.	<i>Вступ до романістики</i>								
4.1	Високий	55	25,23	51	24,17	63	28,90	49	23,22
4.2	Середній	73	33,49	77	36,49	92	42,20	65	30,81
4.3	Достатній	66	30,28	62	29,38	41	18,81	78	36,97
4.4	Низький	24	11,01	21	9,95	22	10,09	19	9,00
<i>Загалом за шкалою</i>		218	100	211	100	218	100	211	100
5.	<i>Рівень навчальної успішності (узагальнені дані за методикою)</i>								
5.1	Високий	47	21,56	44	20,85	58	26,61	44	20,85
5.2	Середній	74	33,94	75	35,55	97	44,50	69	32,70
5.3	Достатній	68	31,19	64	30,33	47	21,56	72	34,12
5.4	Низький	29	13,30	28	13,27	16	7,34	26	12,32
<i>Загалом</i>		218	100	211	100	218	100	211	100

Загальний рівень навчальної успішності у студентів експериментальної групи, у процес вивчення фахових дисциплін яких упроваджувалася методична система професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій, зріс.

Високий рівень навчальної успішності у експериментальній групі виріс з 21,56% до 26,61% (приріст становить 5,05%), у контрольній групі емпіричні

дані для високого рівня навчальної успішності залишилися без змін. Середній рівень навчальної успішності у експериментальній групі зріс від 33,94% до 44,50% (кількісні зміни становлять 10,56% досліджуваних); у контрольній групі спостерігається спадання кількості молоді з середнім рівнем навчальної успішності від 35,55% до 32,70% (різниця негативна і складає 2,85%). Тобто, загальні показники успішності студентів, у процесі вивчення фахових дисциплін яких було впроваджено сучасні інформаційні технології зріс на 15,61%. У контрольній групі, навпаки, спостерігається спадання кількісних показників, причиною цього можуть слугувати поступова втрата мотивації студентів або підвищення складності професійно орієнтованих завдань.

Відповідно, можна сформулювати висновок про ефективність експериментального впливу методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій на якість знань учасників експерименту. Ми обґрунтовуємо це зростанням інтересу студентів до вивчення фахових дисциплін через урахування потреб інформаційного суспільства; розширенням ресурсів для підвищення ефективності процесу професійної підготовки; зацікавленістю майбутніх філологів у використанні сучасних інформаційних технологій. Підтвердження таких висновків знаходимо при повторній діагностиці рівня застосування інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх філологів, емпіричні дані якої представлено у табл. 5.18.

Таблиця 5.18.

Діагностика рівня застосування інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх філологів, порівняння констатувального і формувального етапів

№	Рівні вираження	Констатувальний етап				Формувальний етап				
		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		
		К-сть	У %	К-сть	У %	К-сть	У %	К-сть	У %	
1.	<i>Обізнаність щодо сучасних інформаційних технологій</i>									

1.1	Високий	43	19,72	40	18,96	62	28,44	43	20,38
1.2	Середній	71	32,57	75	35,55	112	51,38	77	36,49
1.3	Достатній	77	35,32	74	35,07	32	14,68	71	33,65
1.4	Низький	27	12,39	22	10,43	12	5,50	20	9,48
<i>Загалом за шкалою</i>		218	100	211	100	218	100	211	100
2.	<i>Рівень володіння додатками</i>								
2.1	Високий	39	17,89	38	18,01	57	26,15	41	19,43
2.2	Середній	86	39,45	72	34,12	111	50,92	76	36,02
2.3	Достатній	66	30,28	77	36,49	45	20,64	73	34,60
2.4	Низький	27	12,39	24	11,37	5	2,29	21	9,95
<i>Загалом за шкалою</i>		218	100	211	100	218	100	211	100
3.	<i>Рівень застосування інформаційних технологій</i>								
3.1	Високий	38	17,43	35	16,59	57	26,15	39	18,48
3.2	Середній	88	40,37	68	32,23	109	50,00	69	32,70
3.3	Достатній	62	28,44	81	38,39	43	19,72	77	36,49
3.4	Низький	30	13,76	27	12,80	9	4,13	26	12,32
<i>Загалом за шкалою</i>		218	100	211	100	218	100	211	100
4.	<i>Рівень залученості до освітніх порталів та неформальної освіти</i>								
4.1	Високий	21	9,63	23	10,90	63	28,90	27	12,80
4.2	Середній	51	23,39	49	23,22	92	42,20	51	24,17
4.3	Достатній	104	47,71	98	46,45	51	23,39	101	47,87
4.4	Низький	42	19,27	41	19,43	12	5,50	32	15,17
<i>Загалом за шкалою</i>		218	100	211	100	218	100	211	100
5.	<i>Рівень застосування ІТ (узагальнені дані опитування)</i>								
5.1	Високий	35	16,06	34	16,11	60	27,52	38	18,01
5.2	Середній	74	33,94	66	31,28	106	48,62	68	32,23

5.3	Достатній	77	35,32	83	39,34	43	19,72	80	37,91
5.4	Низький	32	14,68	28	13,27	9	4,13	25	11,85
<i>Загалом</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>

Високий рівень обізнаності майбутніх філологів експериментальної групи щодо сучасних інформаційних технологій зріс від 19,72% до 28,44% (різниця даних становить 8,72%). Для порівняння у контрольній групі відповідний показник зріс на 1,42%: з 18,96% до 20,38% студентів. Середній рівень обізнаності у експериментальній групі виріс більш виражено, різниця даних констатувального та формувального етапів складає 18,81% (з 32,57% до 51,38% учасників експерименту). У контрольній групі середній рівень обізнаності з сучасними інформаційними технологіями демонструють 36,49% молоді (зростання у порівнянні з констатувальним етапом дорівнює 0,94%).

Відповідно до рівня обізнаності у експериментальній групі досліджуваних зростає рівень володіння додатками (після формувального етапу 26,15% студентів мають високий рівень, 50,92% – середній рівень) та застосування інформаційних технологій для вирішення навчальних, професійних і особистих завдань (відповідні дані високого і середнього рівня складають 26,15% і 50,0% респондентів). У контрольній групі також спостерігаються зміни, але вони коливаються у межах 2% досліджуваних. Тобто, відсутність спеціально організованої діяльності з використання сучасних інформаційних технологій не дозволяє майбутнім філологам цілеспрямовано самостійно підвищувати рівень цифрових компетентностей. Натомість, упровадження сучасних інформаційних технологій у процес професійної підготовки студентів філологічних спеціальностей створює передумови для перенесення набутого досвіду для досягнення власних і професійних цілей.

У процесі повторного опитування було виявлено, що найстрімкіші зміни у студентів експериментальної групи реєструються за шкалою залученості до

освітніх порталів та неформальної освіти. Кількість студентів з високим рівнем за цією шкалою в експериментальній групі зросла 9,63% до 28,90%, різниця констатувального і формувального етапу сягає 19,27% (у контрольній групі, для порівняння, різниця становить 1,90% учасників). Тобто, упровадження сучасних інформаційних технологій дозволяє впливати на рівень залучення молоді до додаткових видів освіти через їх поступову адаптацію до дистанційного освітнього середовища, усвідомлення його можливостей і переваг, а також зручність і легкість у використанні.

Загальний рівень застосування студентами експериментальної групи сучасних інформаційних технологій характеризується вираженою тенденцією до переміщення досліджуваних у напрямку більш високих рівнів якості, що діагностується. Високий рівень використання інформаційних технологій у експериментальній групі виріс з 16,06% до 27,52% (різниця показників становить 11,46%); у контрольній групі – з 16,11% до 18,01% (різниця 1,90%). Середній рівень володіння інформаційними технологіями у експериментальній групі виріс на 14,68% і після формувального етапу складає 48,62% (у контрольній групі – 32,23%). Низький рівень на етапі повторної діагностики у експериментальній групі виявлено у 4,13% студентів, у контрольній групі у 11,85% досліджуваних.

Таким чином, отримані емпіричні дані після упровадження методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій дозволяють нам стверджувати про стійке зростання рівнів володіння молоддю сучасними інформаційними технологіями.

Діяльнісний критерій оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх філологів

Важливість адаптації студентів до нових умов соціокультурного середовища визначається нами як обов'язкова та важлива складова професійної компетентності фахівців філологічних спеціальностей, яка дозволяє будувати конструктивну взаємодію мовою країни, що вивчається

через розуміння її особливостей, повагу до культури, бачення спільного та відмінного і здатності застосовувати набуті знання для досягнення цілей комунікації. Результати діагностики адаптації майбутніх філологів представлено у табл. 5.19.

Таблиця 5.19.

Діагностика адаптації майбутніх філологів до нового соціокультурного середовища, порівняння констатувального і формувального етапів

№	Тип адаптації	Констатувальний етап				Формувальний етап			
		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
		К-сть	У %	К-сть	У %	К-сть	У %	К-сть	У %
1.1	Адаптивний	71	32,57	67	31,75	82	37,61	66	31,28
1.2	Конформний	109	50,00	102	48,34	127	58,26	107	50,71
1.3	Відчужений	38	17,43	42	19,91	9	4,13	38	18,01
<i>Загалом</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>

Адаптивний тип відповідає активній життєвій позиції особистості, прагненню привнести власні змісти, цілі, цінності в середовище спілкування, готовність ділитися власним досвідом та відкритість до досвіду інших людей. У експериментальній групі кількість молоді з адаптивним типом ставлення до умов соціокультурного середовища зросла з 32,57% до 37,61% досліджуваних (у контрольній групі не суттєво знизилася з 31,75% до 31,28% учасників).

Конформний тип відображає готовність пристосуватися будь-якою ціною, без висловлювання чи врахування власних бачень, власних цінностей і досвіду. Конформний тип адаптації у студентів експериментальної групи після формувального етапу складає 58,26% (на констатувальному етапі становив 50,00%); у контрольній групі – 50,71% (під час констатувального етапу – 48,34%).

Відчужений тип адаптації характеризується намаганням уникнути будь-яких змін, пасивністю та відстороненням від основних групових цінностей і норм, протиставленням себе іншій культурі чи групі. Після формувального етапу у експериментальній групі кількість молоді з відчуженим типом адаптації зменшилася з 17,43% до 4,13%; у контрольній групі – з 19,91% до 18,01%.

Порівняння даних експериментальної і контрольної груп на констатувальному та формувальному етапі експерименту дає можливість сформулювати висновок, що запропонована система професійної підготовки засобами сучасних інформаційних технологій, з одного боку, дозволяє «включати», залучати майбутніх філологів до соціокультурних умов країни, мова якої вивчається (спадання кількості молоді з відчуженим типом соціокультурної адаптації); з іншого боку – призводить подекуди до демонстративного, зовнішнього, конформного ставлення до нових умов навчання та спілкування (зростання кількості студентів з конформним типом соціокультурної адаптації). Відповідно, у процесі професійної підготовки майбутніх філологів важливо використовувати такі типи завдань, які дозволять наблизити студентам внутрішні глибинні цінності та смисли інших культур; працювати над усвідомленням їх ролі та значення; формувати активну позицію молоді щодо взаємодії в змінених соціокультурних умовах.

Діагностика фахових умінь і здатностей майбутніх філологів здійснювалася у процесі виконання ними професійно орієнтованих завдань, їх підготовки та представлення у процесі вивчення фахових дисциплін. Кількісні результати повторного виконання студентами кейсових завдань висвітлено у табл. 5.20.

Таблиця 5.20.

**Діагностика рівня фахових умінь і здатностей майбутніх філологів,
порівняння констатувального і формувального етапів**

№	Рівні	Констатувальний етап				Формувальний етап			
		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
		К-сть	У %	К-сть	У %	К-сть	У %	К-сть	У %
1.	Форма								
1.1	Високий	27	12,39	26	12,32	48	22,02	29	13,74
1.2	Середній	68	31,19	69	32,70	114	52,29	71	33,65
1.3	Достатній	67	30,73	64	30,33	44	20,18	62	29,38
1.4	Низький	56	25,69	52	24,64	12	5,50	49	23,22
	<i>Загалом за шкалою</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
2.	Зміст								
2.1	Високий	28	12,84	29	13,74	53	24,31	31	14,69
2.2	Середній	75	34,40	73	34,60	119	54,59	77	36,49
2.3	Достатній	61	27,98	60	28,44	38	17,43	55	26,07
2.4	Низький	54	24,77	49	23,22	8	3,67	48	22,75
	<i>Загалом за шкалою</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
3.	Презентація								
3.1	Високий	32	14,68	31	14,69	54	24,77	35	16,59
3.2	Середній	65	29,82	66	31,28	123	56,42	71	33,65
3.3	Достатній	72	33,03	69	32,70	33	15,14	68	32,23
3.4	Низький	49	22,48	45	21,33	8	3,67	37	17,54
	<i>Загалом за шкалою</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
4.	Узагальнені дані								
4.1	Високий	29	13,30	29	13,74	52	23,85	32	15,17
4.2	Середній	69	31,65	69	32,70	119	54,59	73	34,60

4.3	Достатній	67	30,73	64	30,33	38	17,43	62	29,38
4.4	Низький	53	24,31	49	23,22	9	4,13	44	20,85
<i>Загалом</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>

Високий рівень оцінки якості форми представлення результатів вирішення професійних кейсів у експериментальній групі виріс з 12,39% до 22,02% досліджуваних (у контрольній групі – з 12,32% до 13,74%); середній рівень у експериментальній групі підвищився до 52,29% (у контрольній групі до 33,65%) молодих людей. Таким чином, оволодіння майбутніми філологами сучасними інформаційними технологіями дозволяє підвищити якість виконання та представлення ними професійно орієнтованих завдань через залучення комп'ютерних додатків, програм, зростання цифрових компетентностей.

Зміст вирішених і презентованих студентами кейсів відображає, на нашу думку, глибину засвоєння студентами фахових умінь і здатностей, уміння застосовувати набуті у процесі професійної підготовки компетентності для досягнення особистісно та професійно значущих цілей. Високий рівень змісту розв'язаних кейсів після формувального етапу у експериментальній групі виріс майже удвічі, з 12,84% студентів до 24,21%; у контрольній групі динаміка зростання є менш видимою: з 13,74% до 14,69% молоді. Середній рівень оцінок щодо змісту представлених студентами кейсів у експериментальній групі підвищився з 34,40% до 54,59% досліджуваних; у контрольній групі з 34,60% до 36,49% учасників. Тобто, упроваджена на формувальному етапі методична система професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій сприяє підвищенню якості виконання студентами професійно орієнтованих практичних завдань через розширення застосування ними інформаційних ресурсів та набуття більш стійких знань та здатностей.

Цікавим отриманим результатом експериментальної роботи є зростання показників успішності презентації студентами власних напрацювань.

Застосування інформаційних технологій дозволило не лише підвищити загальний рівень знань і здатностей майбутніх філологів, але й надати їх презентаціям більш фахового характеру та високого рівня. Зокрема, після формувального етапу високо були оцінені відповіді 24,77% учасників експериментальної групи та 16,59% досліджуваних контрольної групи. Презентації 56,42% респондентів експериментальної групи та 33,65% опитаних контрольної групи були оцінені на середньому рівні. Порівняння даних контрольної і експериментальної групи свідчить про позитивний вплив запропонованої системи роботи з упровадження сучасних інформаційних технологій.

Узагальнення даних діагностики практичних умінь майбутніх філологів щодо вирішення професійних кейсів свідчить про ефективність проведеної роботи з апробації методичної системи. у експериментальній групі досліджуваних зростає кількість людей з високим (до 23,85%) і середнім (54,59%) рівнями оцінки виконаних завдань. Дані контрольної групи для високого рівня сягають 15,17%; для середнього рівня – 34,60%.

Отримані експериментальні дані підтверджують ефективність впливу методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій на операційно-діяльнісний компонент професійної готовності.

Рефлексивний критерій оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх філологів

Важливим компонентом реалізації методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій є усвідомлення студентами рівня власної професійної компетентності, її компонентів та бачення засобів для розвитку та підвищення якості. Відповідно, нами здійснювалося діагностика самооцінки студентами рівня своєї професійної компетентності, результати якої розміщено у табл. 5.21.

Таблиця 5.21.

**Діагностика рівня самооцінки професійної компетентності
майбутніх філологів, порівняння констатувального і формувального
етапів**

№	Рівні	Констатувальний етап				Формувальний етап			
		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
		К-сть	У %	К-сть	У %	К-сть	У %	К-сть	У %
1.	<i>Мотиваційно-ціннісний компонент</i>								
1.1	Високий	34	15,60	32	15,17	55	25,23	33	15,64
1.2	Середній	97	44,50	99	46,92	122	55,96	101	47,87
1.3	Достатній	51	23,39	52	24,64	29	13,30	52	24,64
1.4	Низький	36	16,51	28	13,27	12	5,50	25	11,85
	<i>Загалом за шкалою</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
2.	<i>Когнітивно-інформологічний компонент</i>								
2.1	Високий	45	20,64	43	20,38	63	28,90	44	20,85
2.2	Середній	101	46,33	98	46,45	117	53,67	95	45,02
2.3	Достатній	43	19,72	45	21,33	28	12,84	48	22,75
2.4	Низький	29	13,30	25	11,85	10	4,59	24	11,37
	<i>Загалом за шкалою</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
3.	<i>Операційно-діяльнісний компонент</i>								
3.1	Високий	41	18,81	39	18,48	51	23,39	41	19,43
3.2	Середній	95	43,58	96	45,50	120	55,05	101	47,87
3.3	Достатній	63	28,90	58	27,49	36	16,51	54	25,59
3.4	Низький	19	8,72	18	8,53	11	5,05	15	7,11
	<i>Загалом за шкалою</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
4.	<i>Результативно-оцінний компонент</i>								
4.1	Високий	36	16,51	33	15,64	54	24,77	35	16,59

4.2	Середній	92	42,20	89	42,18	117	53,67	90	42,65
4.3	Достатній	54	24,77	53	25,12	38	17,43	55	26,07
4.4	Низький	36	16,51	36	17,06	9	4,13	31	14,69
<i>Загалом за шкалою</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
5.	<i>Самооцінка рівня професійної компетентності (узагальнені дані)</i>								
5.1	Високий	39	17,89	37	17,54	56	25,69	38	18,01
5.2	Середній	96	44,04	95	45,02	119	54,59	97	45,97
5.3	Достатній	53	24,31	52	24,64	33	15,14	52	24,64
5.4	Низький	30	13,76	27	12,80	10	4,59	24	11,37
<i>Загалом</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>

Результати самооцінки студентами рівня власної професійної компетентності є важливими для нас з огляду на потребу вивчення власного ставлення студентів до результатів професійної підготовки та їх суб'єкту позицію у оволодінні професійною компетентністю. Аналіз даних окремих шкал для самооцінювання свідчить, що найвище студентами оцінюються власні сили за когнітивно-інформологічною складовою компетентності. Тобто, переважаюча орієнтація професійної підготовки на набуття професійних знань і здатностей відображається у більш впевненому ставленні студентів саме до результатів цього компоненту професійної компетентності. Після формувального етапу експерименту кількість молоді, яка високо оцінює рівень власної когнітивно-інформологічної компетентності у експериментальній групі досягає 28,90% майбутніх філологів (у контрольній групі, для порівняння, 20,85%).

Мотиваційно-ціннісний компонент професійної компетентності після формувального етапу знаходиться за оцінками на другій рейтинговій позиції після когнітивно-інформологічного. Високо оцінюють рівень своєї ціннісно-мотиваційної спрямованості 25,23% студентів експериментальної групи та

15,64% молоді контрольної групи. Середній рівень оцінки продемонстрували 55,96% і 47,87% досліджуваних експериментальної і контрольної груп відповідно.

Наступним за рейтингом оцінювання є результативно-оцінний компонент, який високо оцінюють 24,77% студентів експериментальної групи та 16,59% студентів контрольної групи. Відповідні дані операційно-діяльнісного компонента становлять 23,39% для експериментальної групи та 19,43% – для контрольної групи.

Узагальнені дані самооцінки досліджуваними рівня власної професійної компетентності свідчать про переважання результатів оцінювання у експериментальній групі в порівнянні з контрольною: на високому рівні 25,69% (ЕГ) проти 10,01% (КГ), на середньому рівні – 54,59% проти 45,97%. Таким чином, студенти експериментальної групи у процесі самооцінки рівня власної професійної компетентності демонструють вищий рівень впевненості у собі та результатах свого навчання за усіма компонентами.

Уявлення майбутніх філологів про професійні перспективи дозволяє будувати індивідуальні траєкторії професійного розвитку, оскільки визначає тип і характер ставлення до професії як важливого компоненту майбутнього життя. Діагностика рівня сформованості уявлень майбутніх філологів про професійні перспективи здійснювалася нами через застосування проєктивних методик, у яких молодь описувала себе у професії через 5 років з визначенням професійних цілей та інструментів для їх досягнення. Отримані результати презентацій студентами власних бачень подано у табл. 5.22.

Таблиця 5.22.

Діагностика рівня сформованості уявлень майбутніх філологів про професійні перспективи, порівняння констатувального і формувального етапів

№	Рівні	Констатувальний етап				Формувальний етап			
		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
		К-сть	У %	К-сть	У %	К-сть	У %	К-сть	У %
1.	Форма								
1.1	Високий	29	13,30	31	14,69	44	20,18	29	13,74
1.2	Середній	69	31,65	66	31,28	90	41,28	72	34,12
1.3	Достатній	71	32,57	69	32,70	68	31,19	65	30,81
1.4	Низький	49	22,48	45	21,33	16	7,34	45	21,33
	<i>Загалом за шкалою</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
2.	Зміст								
2.1	Високий	31	14,22	32	15,17	47	21,56	33	15,64
2.2	Середній	68	31,19	70	33,18	91	41,74	69	32,70
2.3	Достатній	72	33,03	68	32,23	65	29,82	69	32,70
2.4	Низький	47	21,56	41	19,43	15	6,88	40	18,96
	<i>Загалом за шкалою</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
3.	Презентація								
3.1	Високий	37	16,97	36	17,06	48	22,02	37	17,54
3.2	Середній	59	27,06	63	29,86	94	43,12	60	28,44
3.3	Достатній	77	35,32	73	34,60	66	30,28	75	35,55
3.4	Низький	45	20,64	39	18,48	10	4,59	39	18,48
	<i>Загалом за шкалою</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
4.	Узагальнені дані								

4.1	Високий	33	15,14	33	15,64	46	21,10	33	15,64
4.2	Середній	65	29,82	66	31,28	92	42,20	67	31,75
4.3	Достатній	73	33,49	70	33,18	66	30,28	70	33,18
4.4	Низький	47	21,56	42	19,91	14	6,42	41	19,43
<i>Загалом</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>

Презентація студентами власного бачення свого шляху у професії та кар'єрних перспектив може свідчити про їх готовність будувати власну кар'єру у сфері іноземної філології; здатність до рефлексії власних сильних і слабких якостей та побудови дієвих планів щодо саморозвитку та самореалізації.

Після формульовального етапу експерименту у експериментальній групі спостерігається стійке зростання результатів діагностики за високим і середнім рівнями. Високий рівень загальних результатів презентації студентських есе у експериментальній групі на констатувальному етапі становив 15,14%, а після формульовального етапу – 21,10%, що демонструє зростання на 5,96%. Середній рівень виріс на 12,38% і після упровадження методичної системи у експериментальній групі становить 42,20% досліджуваних. У контрольній групі змін для високого рівня не спостерігається, середній рівень оцінок виріс на 0,47%.

Можна сформулювати висновок, що проведена на формульовальному етапі робота з упровадження методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій дозволяє молоді сформулювати більш чіткі бачення себе у професії, охарактеризувати власну траєкторію професійного розвитку, підходити до планування кар'єри виважено та з урахуванням власних здібностей та інтересів.

Загальний рівень професійної компетентності учасників експерименту визначався нами через попередньо обґрунтовану систему критеріїв і показників, результати діагностики та аналізу яких подано у табл. 5.23.

Таблиця 5.23.

**Діагностика рівня професійної компетентності майбутніх філологів,
порівняння констатувального і формувального етапів**

№	Рівні	Констатувальний етап				Формувальний етап			
		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
		К-сть	У %	К-сть	У %	К-сть	У %	К-сть	У %
1.	<i>Цілепокладальний критерій</i>								
1.1	Високий	41	18,81	41	19,43	50	22,94	42	19,91
1.2	Середній	81	37,16	82	38,86	92	42,20	81	38,39
1.3	Достатній	64	29,36	60	28,44	60	27,52	60	28,44
1.4	Низький	32	14,68	28	13,27	16	7,34	28	13,27
	<i>Загалом за шкалою</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
2.	<i>Знаннєвий критерій</i>								
2.1	Високий	41	18,81	39	18,48	59	27,06	41	19,43
2.2	Середній	74	33,94	71	33,65	102	46,79	69	32,70
2.3	Достатній	73	33,49	73	34,60	45	20,64	76	36,02
2.4	Низький	30	13,76	28	13,27	12	5,50	25	11,85
	<i>Загалом за шкалою</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
3.	<i>Діяльнісний критерій</i>								
3.1	Високий	29	13,3	29	13,74	52	23,85	32	15,17
3.2	Середній	69	31,65	69	32,7	119	54,59	73	34,6
3.3	Достатній	67	30,73	64	30,33	38	17,43	62	29,38
3.4	Низький	53	24,31	49	23,22	9	4,13	44	20,85
	<i>Загалом за шкалою</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
4.	<i>Рефлексивний критерій</i>								
4.1	Високий	36	16,51	35	16,59	51	23,39	36	17,06
4.2	Середній	81	37,16	81	38,39	106	48,62	82	38,86

4.3	Достатній	63	28,90	61	28,91	49	22,48	61	28,91
4.4	Низький	38	17,43	34	16,11	12	5,50	32	15,17
<i>Загалом за шкалою</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>
5.	<i>Рівень професійної компетентності (узагальнені дані)</i>								
5.1	Високий	37	16,97	36	17,06	53	24,31	38	18,01
5.2	Середній	76	34,86	76	36,02	105	48,17	76	36,02
5.3	Достатній	67	30,73	64	30,33	48	22,02	65	30,81
5.4	Низький	38	17,43	35	16,59	12	5,50	32	15,17
<i>Загалом</i>		<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>	<i>218</i>	<i>100</i>	<i>211</i>	<i>100</i>

Аналіз отриманих даних за різними критеріями свідчить, що найбільш значущих змін у процесі упровадження авторської методичної системи вдалося досягнути за діяльнісним критерієм, де у середовищі експериментальної групи кількість майбутніх філологів з високим рівнем прояву діагностованих якостей зросла на 10,55% (з 13,30% на констатувальному етапі до 23,85% після формувального етапу). Середній рівень сформованості операційно-діяльнісного компоненту професійної компетентності у експериментальній групі виріс на 22,94% (з 31,65% до 54,59%). У контрольній групі за цим критерієм емпіричні дані зросли на високому рівні на 1,43% (після формувального етапу показник 15,17%); на середньому рівні на 1,90% (34,60% досліджуваних після формувального етапу експерименту). Це дозволяє нам сформулювати висновок, що застосування сучасних інформаційних технологій дозволяє суттєво пришвидшити процес формування практико-орієнтованих, фахових компетенцій досліджуваних через насичення освітнього середовища дієвими інструментами для вирішення професійних завдань.

Наступні за рівнем значущості зміни були отриманні для знанневого критерію, згідно з яким кількість майбутніх філологів експериментальної групи з високим рівнем професійних знань і здатностей вирісла з 18,81%

(констатувальний етап) до 27,06% (формувальний етап), різниця показників становить 8,25%. У ході повторної діагностики середній рівень виявлено у 46,79% досліджуваних експериментальної групи (зростання на 8,25%) та 32,70% учасників контрольної групи (приріст даних у порівнянні з констатувальним етапом є негативним і складає -0,95%).

Згідно з вивченням рефлексивного критерію, високий рівень самооцінки досліджуваними експериментальної групи рівня власної професійної компетентності притаманний 23,39% студентів експериментальної групи (зростання на 6,88%) і 17,06% молоді контрольної групи (зростання на 0,47%). Середній рівень прояву рефлексивного критерію зафіксовано у 48,62% учасників експериментальної групи (приріст становить 11,46%) та 38,96% опитаних контрольної групи (приріст 0,47%).

Найнижчі, хоча й позитивні результати повторної діагностики було отримано за цілепокладальним критерієм: після формувального етапу експерименту кількість респондентів експериментальної групи з високим рівнем виросла на 4,13% до 22,94%; з середнім рівнем – на 5,04% до 42,20%. У контрольній групі кількість досліджуваних з високим рівнем прояву показників цілепокладального критерію виросла на 0,47% і становить 19,91%. Ми пояснюємо менш виражену динаміку зміни тим, що вплив на цінності й інтереси молоді потребує більш тривалої та системної роботи, залучення молоді у неформальну освіту, врахування індивідуальних думок та ставлень, що не є завжди можливим з огляду на очікувані уніфіковані результати професійної підготовки.

Отже, можна сформулювати висновок про ефективність впливу запропонованих системних змін щодо упровадження сучасних інформаційних технологій у процес професійної підготовки майбутніх філологів, яка дозволяє суттєво підвищити рівень професійних знань, умінь, здатностей і компетентностей молоді. Потребують доопрацювання можливості впливу на мотиви, цілі, цінності, інтереси молоді засобами сучасних інформаційних

технологій для підвищення результативності впливу на ціннісно-мотиваційну та оцінно-рефлексивну складові професійної компетентності.

Узагальнені дані педагогічного експерименту з упровадження методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій проілюстровано на рис. 5.8.

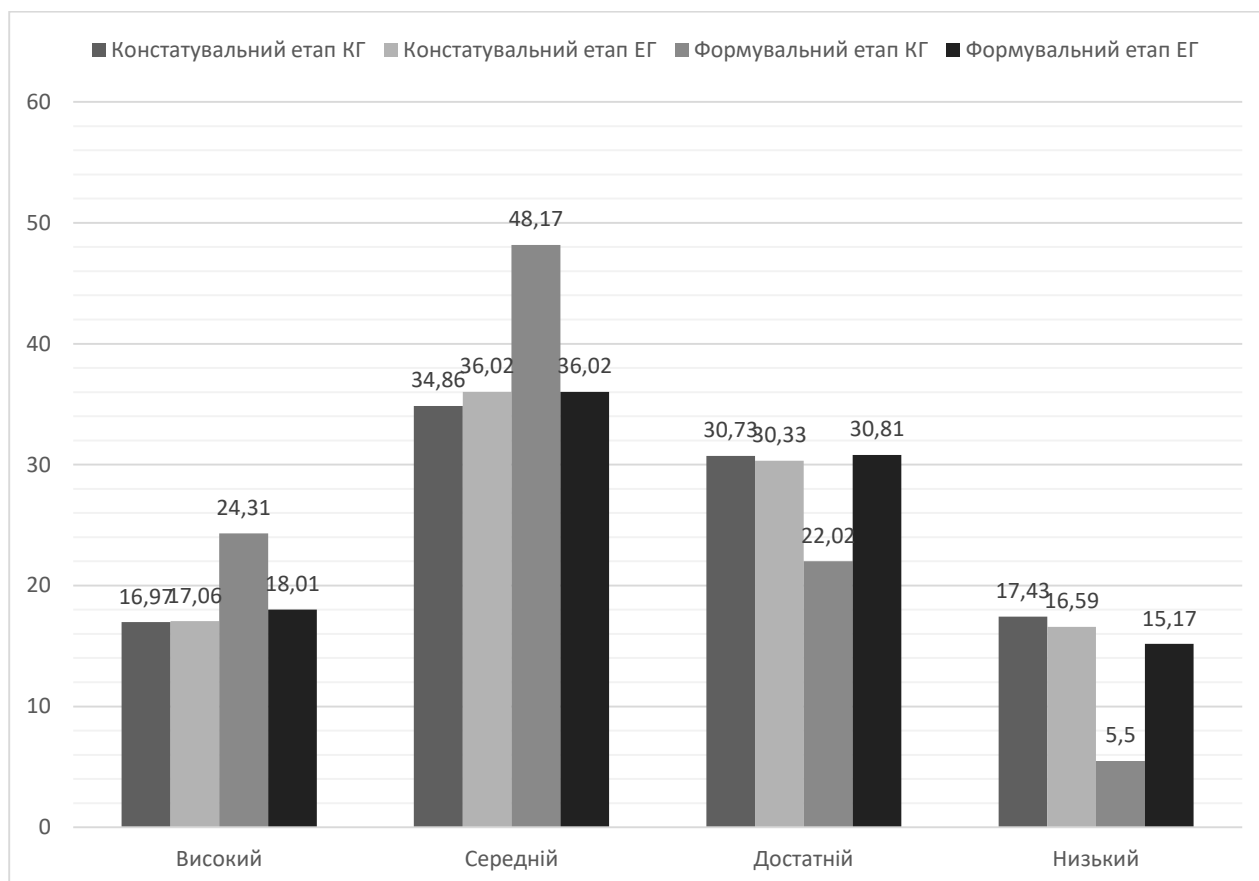


Рис. 5.8. Розподіл майбутніх філологів експериментальної (ЕГ) та контрольної (КГ) груп за рівнями професійної компетентності до та після формувального етапу, у %

Рівень професійної компетентності майбутніх філологів експериментальної групи виріс після формувального етапу експерименту, що передбачав упровадження авторської методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій. Кількість студентів з діагностованим за відповідними критеріями високим рівнем професійної компетентності у експериментальній групі зростає на 7,34% (з 16,97% молодих людей на констатувальному етапі до 24,31% після

формувального етапу); у контрольній групі відбулося стихійне, без додаткового цілеспрямованого впливу зростання на 0,95% (з 17,06% до 18,01% досліджуваних). Середній рівень професійної компетентності у експериментальній групі виріс з 34,86% на констатувальному етапі до 48,17% після формувального етапу, приріст складає 13,31%; відповідні емпіричні дані контрольної групи становлять 36,02% студентів на обох етапах дослідження.

Кількість майбутніх філологів з низьким рівнем професійної компетентності у експериментальній групі скоротилася до 5,50% учасників; у контрольній групі – до 15,17% (майже втричі більше).

Отримані експериментальні дані дають змогу стверджувати, що упровадження у процес професійної підготовки майбутніх філологів методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій дозволяє скорегувати одержані результати професійної підготовки через підвищення загального рівня професійної компетентності студентів.

Валідність отриманих результатів педагогічного експерименту вимагає підтвердження методами математичної статистики – G-критерій знаків, спрямований на виявлення статистично значущих змін при порівнянні результатів двох діагностичних зрізів. Статистичні гіпотези: H_0 – зростання у досліджуваних високого і середнього рівнів прояву критеріїв професійної компетентності є випадковим і статистично не значущим, H_1 – у досліджуваних високого і середнього рівнів прояву критеріїв професійної компетентності є не випадковим, статистично значущим і характеризує тенденцію до зростання результативності професійної підготовки майбутніх філологів у результаті застосування інформаційних технологій.

Методика застосування G-критерію знаків передбачає обчислення кількості позитивних і негативних змін у результатах діагностики експериментальної і контрольної груп та визначення типових напрямів змін за кожним критерієм. Результати обчислень представлено у табл.5.24. G_{emp}

відповідає кількості нетипових змін у вибірці; нетиповими є зміни, кількість яких у групі досліджуваних є меншою; $G_{кр}$ визначається за таблицею критичних значень для визначеної кількості n , де n – сума типових і нетипових змін. Нульові зміни, за яких показники діагностики не змінюються в сторону покращення чи погіршення, до уваги не беруться [345].

Таблиця 5.24.

Перевірка надійності результатів діагностики критеріїв професійної компетентності майбутніх філологів після формувального етапу за G-критерієм знаків

Кількість експериментальних змін	Критерії професійної компетентності			
	Цілепокладальний	Знансвий	Діяльнісний	Рефлексивний
<i>Експериментальна група</i>				
Позитивні (у бік зростання)	50	59	52	51
Негативні (у бік спадання)	16	12	9	12
Нульові	152	147	157	154
Всього	218	218	218	217
n	66	71	61	63
$G_{емп}$	16	12	9	12
$G_{кр}$	23	24	20	21
<i>Гіпотеза, що підтвердилася</i>	H_1	H_1	H_1	H_1
<i>Контрольна група</i>				
Позитивні (у бік зростання)	42	41	32	36

Негативні (у бік спадання)	28	25	44	32
Нульові	141	145	135	143
Сума	211	211	211	211
n	70	66	76	68
$G_{емп}$	28	25	32	32
$G_{кр}$	24	23	27	23
Гіпотеза, що підтвердилася	H_0	H_0	H_0	H_0

Порівняння отриманих даних $G_{емп}$ і $G_{кр}$ характеризує достовірність статистичної гіпотези. А саме, якщо $G_{емп} \leq G_{кр}$ (для $\rho \leq 0,01$) зміни в типовий бік вважаються достовірними, приймається гіпотеза H_1 . Якщо $G_{емп} \geq G_{кр}$, то зміни вважаються випадковими, тобто дані не мають статистичного підтвердження, приймається гіпотеза H_0 .

Таким чином, результати статистичної перевірки підтвердили валідність отриманих результатів педагогічного експерименту: у експериментальній групі досліджуваних зміни в сторону зростання кількості досліджуваних з високим рівнем прояву усіх критеріїв є достовірними. У контрольній групі зміни у сторону зростання кількості досліджуваних з високим рівнем прояву критеріїв професійної компетентності мають випадковий, статистично не підтверджений характер. Перевіримо статистичну достовірність узагальнених результатів дослідження – рівня професійної компетентності майбутніх філологів за допомогою критерію кутового перетворення Фішера φ^* , спрямованого на порівняння розподілу процентних часток двох вибірок (експериментальної і контрольної груп) за рівнями професійної компетентності учасників експерименту (табл. 5.25.).

Таблиця 5.25.

Перевірка надійності результатів діагностики рівнів професійної компетентності майбутніх філологів після формульованого етапу за критерієм кутового перетворення Фішера φ^*

Групи	Рівні професійної компетентності		Сума
	Високий і середній	Достатній і низький	
Експериментальна	158 (72,477%)	60 (27,523%)	218
Контрольна	114 (54,028%)	97 (45,971%)	211
<i>Сума</i>	<i>272</i>	<i>157</i>	<i>429</i>

Величини кутів φ для експериментально отриманих відсоткових часток досліджуваних експериментальної і контрольної груп після формульованого етапу експерименту визначаються за табличними значеннями [там само]: $\varphi_1(72,477\%) = 2,038$, $\varphi_2(54,028\%) = 1,651$.

Емпіричне значення φ^* розраховується за формулою:

$$\varphi_{емп}^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}$$

$$\varphi_{емп}^* = (2,038 - 1,651) \cdot \sqrt{\frac{218 \cdot 211}{218 + 211}} = 0,387 \cdot 10,355 = 4,007.$$

Отримане емпіричне значення кута φ^* порівнюється з критичними значеннями $\varphi_{кр}^* \leq 1,64 (p \leq 0,05)$ і $\varphi_{кр}^* \leq 2,31 (p \leq 0,01)$

За результатами педагогічного експерименту $\varphi_{емп}^* \geq \varphi_{кр}^*$, що дозволяє прийняти гіпотезу H_1 про не випадковість отриманих позитивних змін зростання рівня професійної компетентності майбутніх філологів експериментальної групи. Гіпотезу педагогічного експерименту підтверджено, мету досягнуто, завдання дослідження виконані.

Проведене дослідження не претендує на повноту розкриття проблеми професійної підготовки майбутніх філологів засобами інформаційних технологій. Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо у потребі

реалізації системного, холістичного, діяльнісного підходів до організації професійної підготовки майбутніх філологів дистанційно з урахуванням вимог розвитку інформаційного суспільства; науковому обґрунтуванні можливостей неформального, білінгвального, дуального навчання у вищій школі; потребують подальшої розробки й упровадження інноваційні засоби організації вищої філологічної освіти.

Висновки до п'ятого розділу

У розділі представлено результати експериментальної перевірки ефективності методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій, встановлено актуальний стан сформованості професійної компетентності майбутніх філологів із використанням сучасних інформаційних технологій, висвітлено систему методів, за допомогою яких здійснювалося упровадження авторської методичної системи у процес професійної підготовки майбутніх філологів, охарактеризовано результати формульованого етапу експерименту.

Діагностика стану професійної компетентності здійснювалася відповідно до програми експерименту та передбачала вивчення стану професійної підготовки за окремими критеріями (цілепокладальним, знаннєвим, діяльнісним, рефлексивним).

Аналіз отриманих даних дозволив визначити рейтинг основних цілей студентства щодо застосування інформаційних технологій у процесі професійної підготовки (відсоткова маса відповідей вища за 90%): 1) дистанційне навчання; 2) словникова допомога; 3) переклад; 4) пошук-інформації. Водночас, поза увагою майбутніх філологів залишаються такі можливості інформаційних технологій як: створення власних онлайн продуктів; участь у онлайн конференціях; читання літератури (середня маса отриманих схвальних відповідей менша за 25%, тобто лише кожний четвертий студент).

Отримані результати констатувального етапу дослідження свідчать про потребу організації професійної підготовки з урахуванням сучасних технологічних можливостей інформаційного суспільства; діджиталізації освітнього простору вищої школи; упровадження сучасних інформаційних технологій у освітній процес. Так, під час констатувального етапу було встановлено, що загальний рівень фахових умінь і здатностей майбутніх філологів є недостатнім. Лише 13,30% студентів експериментальної групи та 13,74% досліджуваних контрольної групи продемонстрували високий рівень фахових умінь і здатностей у процесі виконання завдань кейсів. 31,65% учасників експериментальної групи та 32,70% учасників контрольної групи продемонстрували середній рівень сформованості фахових умінь і здатностей; 30,73% і 30,33% – відповідно достатній рівень. Значна частина досліджуваних (24,31% експериментальної групи та 23,22% контрольної групи) мають низький рівень фахових умінь і здатностей. У порівнянні зі сформованістю фахових знань отримані дані ілюструють рівень відірваності навчання від життя, теорії від практики у процесі стандартного традиційно організованого процесу професійної підготовки майбутніх філологів. Сформульовано висновок, що потребує корекції процес оволодіння майбутніми філологами фаховими вміннями і здатностями з огляду на потребу наближення навчальних завдань до практики майбутньої професійної діяльності. Означена ціль може бути досягнута через застосування сучасних інформаційних технологій, які дозволяють симулювати умови праці та створити освітнє середовище для набуття студентами фахових умінь, здатностей, досвіду.

Аналіз діагностики рівня професійної компетентності майбутніх філологів з подальшим порівнянням результатів за окремими критеріями свідчить, що найнижчі дані було отримано при дослідженні діяльнісного та рефлексивного критеріїв. Високий рівень прояву показників діяльнісного критерію зафіксовано у 13,31% студентів експериментальної та 13,74% досліджуваних контрольної груп. Майже кожний четвертий опитаний на

констатувальному етапі експерименту оцінює сформованість операційно-діяльнісного компоненту професійної компетентності (діагностується за допомогою діяльнісного критерію): 24,31% молоді у експериментальній групі та 23,22% студентів контрольної групи. Високий рівень результатів дослідження рефлексивного критерію визначено для 16,51% студентів експериментальної та 16,59% студентів контрольної груп. Результативно-оцінний компонент професійної компетентності є залежним від інших, оскільки демонструє розуміння досліджуваними рівня власної компетентності, що ускладняється низькими результатами діяльнісного критерію. Відповідно, значна частина досліджуваних володіє низьким рівнем прояву рефлексивного критерію: 17,43% респондентів експериментальної групи і 16,11% учасників контрольної групи. Трохи вищі результати отримано нами при діагностиці цілепокладального та знаннєвого критеріїв – кількість майбутніх філологів з високим рівнем результатів діагностики перевищує 18% у обох групах досліджуваних. Перевірка надійності результатів діагностики рівнів професійної компетентності майбутніх філологів на констатувальному етапі здійснювалася за критерієм кутового перетворення Фішера ϕ^* .

У розділі описано упровадження методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій, за допомогою авторської класифікації методів, яка є умовною, створеною для зручності подання характеристик застосованих методів залежно від цілей їх упровадження та змісту самих методів. Подана класифікація об'єднує методи формування професійної компетентності майбутніх філологів у дві групи - усталені (або традиційні) та інформаційно-технологічні (до яких віднесено змістові, комунікаційні, творчі, імітаційні, імерсивні та додаткові. У тексті наведено приклади застосування зазначених методів у процесі вивчення іспанської мови студентами експериментальних груп.

Проведена на формуальному етапі експерименту апробація методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних

інформаційних технологій дозволила здійснити емпіричну перевірку впливу на результати повторного дослідження рівня професійної компетентності студентів експериментальної групи. У розділі порівнюються отримані дані повторної діагностики як з результатами констатувального етапу, так і з даними контрольної групи для можливості врахування закономірних змін у рівні професійної компетентності студентів протягом навчання.

Аналіз отриманих даних за різними критеріями свідчить, що найбільш значущих змін у процесі упровадження авторської методичної системи вдалося досягнути за діяльнісним критерієм, де у середовищі експериментальної групи кількість майбутніх філологів з високим рівнем прояву діагностованих якостей зросла на 10,55% (з 13,30% на констатувальному етапі до 23,85% після формувального етапу). Середній рівень сформованості операційно-діяльнісного компонента професійної компетентності у експериментальній групі виріс на 22,94% (з 31,65% до 54,59%). У контрольній групі за цим критерієм емпіричні дані зросли на високому рівні на 1,43% (після формувального етапу показник 15,17%); на середньому рівні на 1,90% (34,60% досліджуваних після формувального етапу експерименту). Це дозволило сформулювати висновок, що застосування сучасних інформаційних технологій дозволяє суттєво пришвидшити процес формування практико-орієнтованих, фахових компетенцій досліджуваних через насичення освітнього середовища дієвими інструментами для вирішення професійних завдань.

Наступні за рівнем значущості зміни були отримані для знаннєвого критерію, згідно з яким кількість майбутніх філологів експериментальної групи з високим рівнем професійних знань і здатностей виросла з 18,81% (констатувальний етап) до 27,06% (формувальний етап), різниця показників становить 8,25%. У ході повторної діагностики середній рівень виявлено у 46,79% досліджуваних експериментальної групи (зростання на 8,25%) та 32,70% учасників контрольної групи (приріст даних у порівнянні з констатувальним етапом є негативним і складає -0,95%). Згідно з вивченням рефлексивного критерію, високий рівень самооцінки досліджуваними

експериментальної групи рівня власної професійної компетентності притаманний 23,39% студентів експериментальної групи (зростання на 6,88%) і 17,06% молоді контрольної групи (зростання на 0,47%). Середній рівень прояву рефлексивного критерію зафіксовано у 48,62% учасників експериментальної групи (приріст становить 11,46%) та 38,96% опитаних контрольної групи (приріст 0,47%). Найнижчі, хоча й позитивні результати повторної діагностики було отримано за цілепокладальним критерієм: після формувального етапу експерименту кількість респондентів експериментальної групи з високим рівнем виросла на 4,13% до 22,94%; з середнім рівнем – на 5,04% до 42,20%. У контрольній групі кількість досліджуваних з високим рівнем прояву показників цілепокладального критерію виросла на 0,47% і становить 19,91%. Сформульовано висновок про ефективність впливу запропонованих системних змін щодо упровадження сучасних інформаційних технологій у процес професійної підготовки майбутніх філологів, яка дозволяє суттєво підвищити рівень професійних знань, умінь, здатностей і компетентностей молоді. Валідність отриманих результатів педагогічного експерименту перевірено методами математичної статистики (G-критерій знаків).

Матеріали першого розділу дисертації висвітлено в наукових працях здобувачки: [50, 65, 71, 72, 77, 79, 426].

ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні представлено результати комплексного аналізу теорії і методики професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій.

1. Обґрунтовано теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх філологів у системі вищої освіти України. На підставі аналізу наукових джерел із проблеми дослідження представлено загальнофілософський (системний та інформологічний наукові підходи), загальнонауковий (середовищний підхід), конкретно-науковий (компетентнісний та лінгводидактичний підходи), прикладний (діагностичний інструментарій експериментальної частини дослідження) рівні методології. Відзначено зміст *системного* (визначає досліджуваний процес як сукупність взаємопов'язаних і взаємозалежних компонентів, що мають педагогічний зміст), *соціокультурного* (уможливлює обґрунтування змістової та методичної специфіки іноземної мови в процесі професійної підготовки майбутніх філологів у закладі вищої освіти), *лінгводидактичного* (забезпечує розробку й апробацію сучасного дидактичного та методичного інструментарію, побудованого з урахуванням освітнього ресурсу сучасних інформаційних технологій), *інформологічного* (визначає зміст концепта «інформологічність» та зміст сучасних інформаційних технологій як основу науково-методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів у закладі вищої освіти), *середовищного* (використаний з метою обґрунтування ресурсного потенціалу сучасних інформаційних технологій у розробці й апробації інформаційного середовища професійної підготовки майбутніх філологів в університеті), *компетентнісного* (окреслює можливості теоретичного обґрунтування очікуваного результату експериментальної роботи у вигляді сформованої професійної компетентності майбутніх філологів до професійної діяльності в процесі навчання у ЗВО) наукових підходів.

2. Здійснено характеристику провідних концептів проблеми професійної підготовки філологів засобами сучасних інформаційних технологій у закладах вищої освіти. Обґрунтовано зміст та сутність концепта «інформація» у контексті проблеми використання інформаційних технологій у підготовці фахівців; окреслено особливості змісту концепта «комунікація» у сучасному професійно-педагогічному дискурсі; схарактеризовано концепт «технологія» у контексті професійної підготовки майбутніх філологів.

Унаслідок обґрунтування інформологічних засад дослідження репрезентовано можливості інформаційно-технологічного забезпечення процесу професійної підготовки майбутніх філологів із використанням різних видів інформації (звукової, текстової, числової, графічної) в її структурованому та неструктурованому вигляді. Інформаційні технології професійної підготовки фахівців представлено в єдності програмного та апаратного складника; наголошено на ролі сучасних інформаційних технологій у процесі традиційного (офлайн) та дистанційного (онлайн) процесу професійної підготовки філологів. Визначено зміст поняття «інформаційні технології» як системи способів і методів використання інформаційних та комунікаційних систем, реалізованих задля ефективної організації професійної підготовки майбутніх філологів.

Проаналізовано сутність та зміст концепту «комунікація», що визначає специфіку їхньої майбутньої професійної діяльності. На основі сучасної теорії комунікації сформульовано положення про предмет її розгляду та з'ясовано основні термінологічні лінії («комунікація» – «спілкування»; «комунікація» – «взаємодія»; «комунікація» – «інформація»). Відзначено інформаційний контекст спілкування й комунікації; доведено, що їх поєднання створює нову якість роботи з комунікаціями та з інформацією. Обґрунтовано співвідношення понять «комунікація» та «взаємодія»; виокремлено їх спільні характеристики. Сформульовано визначення поняття «комунікативна взаємодія» як динамічного інтеграційного структурованого утворення, у якому поєднано комунікативні знання, уміння, навички здійснення

професійно спрямованої комунікації, а також особистісні якості майбутніх філологів.

З'ясовано сутність та зміст концепта «технологія»; обґрунтовано думку, що технологічний контекст проблеми дослідження базується на інформологічному підході та комунікативній філософії. Концепт технології розглянуто у взаємозв'язку з педагогічною технологією як системою взаємозумовлених і взаємопов'язаних компонентів педагогічного процесу, реалізованого задля досягнення певної педагогічної мети. Доведено про зв'язок педагогічної технології з інформаційними, що дало змогу розробити й апробувати авторську методичну систему формування професійної компетентності майбутніх філологів.

Схарактеризовано можливості застосування *інтерактивних* технологій у процесі професійної підготовки філологів (навчання в малих групах; метод проєктів; ігровий метод; кейс-метод). Проаналізовано *хмарні та мережеві* технології як різновид сучасних інформаційних технологій в освіті. Представлено структуру та зміст *мультимедійних* технологій навчання у ЗВО; проаналізовано зміст і можливості використання *імерсивних* методів навчання та кейс-методу в професійній підготовці сучасного філолога у ЗВО.

3. Окреслено провідні компоненти концепції формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій: актуальність, мету, суперечності, механізм реалізації, оцінку ефективності. Обґрунтовано *провідну ідею концепції*: формування професійної компетентності майбутніх філологів визначається рівнем, змістом, видами й техніками реалізації ресурсу сучасних інформаційних технологій, об'єднаних у цілісну науково-методичну систему, що створюється, розвивається й реалізується в інформаційному освітньому середовищі закладу вищої освіти з урахуванням принципів його функціонування в постмодерному суспільстві з відповідним соціальним замовленням на висококваліфікованого фахівця-філолога та в умовах

кризової організації інформаційного простору внаслідок ризиків та викликів останнього десятиліття.

Обґрунтовано ієрархію базових понять дослідження; сформульовано висновок, що механізм упровадження концепції ґрунтується на сукупності базових *принципів* (системності, структурно-функціональної дихотомії, синергії, холізму) та розгортається на кількох основних *рівнях* (загальносоціальному, професійно-галузовому, університетському та рівні особистісного інформаційного простору майбутніх філологів). Проаналізовано інформаційно-комунікаційний складник контенту освітніх програм із професійної підготовки майбутніх філологів у закладах вищої освіти. Сформульовано висновок, що переважна більшість університетів формують власне нормативно узгоджене локальне ресурсне середовище для реалізації моделей і алгоритмів реалізації сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у професійній підготовці фахівців.

4. Спроектовано систему *критеріїв і показників* оцінювання рівня ефективності методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій, а також схарактеризовано відповідні рівні професійної компетентності та створено діагностичний інструментарій для їх діагностики. Запропоновано критеріально-показникову систему діагностики (*цілепокладальний, знанневий, діяльнісний, рефлексивний* показники). Згідно із зазначеними критеріями й показниками змодельовано й схарактеризовано *рівні професійної компетентності* майбутніх філологів: високий (творчий), середній (продуктивний), достатній (репродуктивний), низький (рецептивний).

На підставі результатів експертного оцінювання та факторного аналізу сформовано авторську систему педагогічних умов професійної підготовки майбутніх філологів засобами інформаційних технологій, спрямованих на формування високого рівня професійної компетентності майбутніх фахівців. Сформульовано висновок, що найбільш впливовою є *соціально-мотиваційна* умова (22,11% загальної дисперсії), яка визначає необхідність створення

сприятливого освітнього середовища ЗВО. *Професійно-змістова* умова актуалізації змісту професійної підготовки майбутніх філологів та потреби пошуку відповідних форм, методів і технологій характеризується показником загальної дисперсії 16,02%. *Інформаційно-комунікаційна* умова (13,45%) спрямована на застосування інформаційних і комунікаційних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх філологів. *Практично-діяльнісна* умова (11,94%) підкреслює роль набуття здобувачами професійного досвіду під час навчання у ЗВО. *Ціннісно-методологічна* умова (10,05%) відображає систему методологічних підходів і цінностей професійної підготовки.

Обґрунтовано сукупність педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами інформаційних технологій: 1) мотивація майбутніх філологів до професійного зростання та особистісного розвитку завдяки створенню сприятливого середовища навчання й урахування інтересів, потреб, нахилів здобувачів; 2) актуалізація в освітньому процесі змісту професійних знань, умінь і здатностей майбутніх філологів та пошук відповідних форм, методів і технологій навчання; 3) застосування інформаційних і комунікаційних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх філологів; 4) забезпечення в процесі професійної підготовки майбутніх філологів досвіду їхньої професійної діяльності; 5) реалізація в освітньому процесі базових теоретико-методологічних підходів професійної підготовки майбутніх філологів і цінностей, на яких вони ґрунтуються.

5. Схарактеризовано *зміст і структуру методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій* як практико орієнтованої моделі реалізації попередньо обґрунтованих наукових ідей, підходів, принципів, методів і засобів формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій. Структуру змодельованої методичної системи утворюють детермінуючий, цільовий, змістовий, ресурсний та результативний компоненти.

Встановлено, що *детермінуючий* компонент визначає систему чинників, які актуалізують мету дослідження, надають йому суспільно значущого, освітнього та особистісного сенсу. *Цільовий* компонент характеризує систему цілей, перспектив, завдань, що визначають спрямованість, зміст і очікувані результати впровадження авторської методичної системи. *Змістовий* компонент методичної системи розкриває зміст освіти майбутніх філологів, а також зміни в ньому, зумовлені застосуванням інформаційних технологій. У межах *ресурсного* компонента відображено сукупність ресурсів, необхідних для впровадження інформаційних технологій в освітній процес. *Результативний* компонент презентує методологію оцінки впливу використання інформаційних технологій на рівень професійної компетентності майбутніх філологів. *Етапами* реалізації методичної системи визначено підготовчий, організаційний, діяльнісний, підсумковий. У процесі експериментальної роботи створено авторський електронний підручник «*Español*», який уміщує повну методичну карту теоретичної фонетики для майбутніх філологів-іспаністів. Висвітлено форми і методи впровадження методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій; наведено приклади їх застосування в процесі вивчення іспанської мови майбутніми філологами експериментальних груп.

6. Експериментально перевірено ефективність методичної системи формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій. Результати констатувального етапу дослідження свідчать про потребу організації професійної підготовки майбутніх філологів з урахуванням сучасних технологічних можливостей інформаційного суспільства. Встановлено, що загальний рівень фахових умінь і здатностей майбутніх філологів є недостатнім: 13,30% респондентів експериментальної групи та 13,74% здобувачів контрольної групи продемонстрували високий рівень фахових умінь і здатностей у процесі виконання завдань кейсів; 31,65% учасників експериментальної групи та

32,70% учасників контрольної групи продемонстрували середній рівень сформованості фахових умінь і здатностей; 30,73% і 30,33% – відповідно достатній рівень. Значна частина респондентів (24,31% експериментальної групи та 23,22% контрольної групи) мають низький рівень фахових умінь і здатностей.

Аналіз результатів формувального етапу експерименту засвідчив, що найбільшої динаміки в процесі впровадження авторської методичної системи вдалося досягнути за *діяльнісним* критерієм (в експериментальній групі кількість майбутніх філологів із високим рівнем прояву діагностованих якостей зростає на 10,55% – з 13,30% до 23,85%). У контрольній групі за цим критерієм емпіричні дані зросли на високому рівні на 1,43% (за результатами формувального етапу показник становив 15,17%); на середньому рівні – на 1,90%. Отже, застосування сучасних інформаційних технологій дало змогу суттєво пришвидшити процес формування практико орієнтованих, фахових компетенцій майбутніх філологів.

Кількість майбутніх філологів із високим рівнем професійної компетентності в експериментальній групі після впровадження методичної системи зростає на 7,34% (з 16,97% до 24,31%); у контрольній групі зростання становить 0,95% (з 17,06% до 18,01%). Середній рівень професійної компетентності в експериментальній групі виріс з 34,86% на констатувальному етапі до 48,17% після формувального (приріст становив 13,31%); відповідні емпіричні дані контрольної групи становлять 36,02% майбутніх філологів на обох етапах дослідження. Кількість майбутніх філологів із низьким рівнем професійної компетентності в експериментальній групі скоротилася до 5,50% учасників; у контрольній групі – до 15,17%.

Здобуті експериментальні дані підтвердили гіпотезу дослідження про ефективність впливу запропонованих системних змін щодо впровадження сучасних інформаційних технологій у процес професійної підготовки майбутніх філологів. Результати експерименту перевірено за допомогою

методів математичної статистики (критерій кутового перетворення Фішера, критерій знаків). Мету дослідження досягнуто, завдання виконано. Подальшого вивчення потребує проблема компаративного аналізу досвіду іншомовної професійної підтримки майбутніх філологів засобами інформаційних технологій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Акайомова А. В. Теорія комунікації як проблема теоретичної ідентифікації. *Наукові записки ІПіЕНД ім. І.Ф.Кураса НАН України*. 2018. Вип. 5 (61). С. 364-372.
2. Алексєєва Т. В. Професійне становлення особистості в системі вузівської підготовки: теоретико-методологічний аналіз проблеми. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2013. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2013_4_18 (дата звернення 05.04.2019).
3. Андрійчук Н. М. «Мовні стратегії»: розвиток іншомовних компетенцій студентів немовних спеціальностей. *Інноваційний університет і лідерство: проект і мікропроекти*. 2017. Ч. 2. С. 108-117.
4. Андрусь О. І. Мотиваційний аспект управління діяльністю персоналу. *Ефективна економіка*, 2013. №6. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=2084> (дата звернення 20.05.2019).
5. Аносов І. П. *Антропологізм як чинник гуманізації освіти (теоретико-концептуальні основи)*: автор. дис. д. пед. наук: 13.00.01/ Національний педагогічний університет імені П.Драгоманова. Київ. 2004. 46 с.
6. Антонова О. Є. Педагогічні технології та їх класифікація як наукова проблема. *Сучасні технології в освіті*. 2015. Вип.2. С. 8-15.
7. Арістова Н. О. Комунікативна компетентність майбутніх філологів: сутність, зміст, структура. *Вісник Національного авіаційного університету*, 2017. Вип. 2 (11). С. 9-15.
8. Архипова С. П. Використання методів математичної статистики для перевірки результатів соціально-педагогічного експерименту. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку*. 2009. URL: http://intellect-invest.org.ua/rus/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n1_2009_st_6/ (дата звернення 27.11.2019).

9. Бабенко Л. Сутність та зміст підготовки майбутнього вчителя-філолога до професійної діяльності. *Науковий вісник Чернівецького університету. Серія: Педагогіка і психологія*: зб. наук. пр. Чернівці: Рута. 2009. Вип. 278. С. 13-20.

10. Бабій І. В. До питання про критерії, показники та рівні сформованості професійного мовлення у майбутніх фахівців сфери обслуговування. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: зб. наук праць. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер». 2014. Вип. 39. С. 83-88.

11. Байбекова Л. О. Педагогічні умови адаптації майбутніх філологів до професійної діяльності. *Педагогіка та Психологія*. 2016. № 55. С. 117–128. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.194790> (дата звернення 23.09.2019).

12. Бакушевич Я. М. *Інформатика та комп'ютерна техніка*: навч. Посіб. Львів: Магнолія. 2009. 312 с.

13. Балендр А. В. Створення дистанційного курсу навчання прикордонників за галузевою рамкою кваліфікацій на основі платформи Virtual Aula. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. № 63 (1). С. 68–80. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1807/1293>. (дата звернення 23.10.2019).

14. Баловсяк Н. В. Формування інформаційної компетентності майбутнього економіста в процесі професійної підготовки. дис. канд. пед. наук 13.00.04 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ. 2006. 334 с.

15. Балюк В. О. Використання хмаро орієнтованих технологій в управлінні навчально-виховним процесом. *Управління навчально-виховним процесом нової української школи в контексті реформи впровадження інклюзивної освіти в Україні*. Полтава: Астроя. 2020. С. 40–42.

16. Барабаш І. В. Формування професійної мовно-літературної компетентності майбутніх учителів-філологів як педагогічна проблема. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2014. №10. Ч. 1. С. 152-157.

17. Бахмат Н. В. Педагогічне моделювання як складова фахової готовності вчителя початкових класів. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2011. Вип. 7. С. 14-20. URL: file:///C:/Users/Huawei/Downloads/znppo_2011_7_4.pdf (дата звернення 23.11.2019).
18. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. Київ: Видавничий центр «Академія». 2004. 344 с.
19. Бебик В. М. Глобальне інформаційне суспільство: поняття, структура, комунікації. *Інформація і право*. 2011. №1 (1). С. 41-49.
20. Безкоровайна О., Павлюк Г. Інноваційні технології дистанційного навчання іноземних мов в початковій школі. *Інноватика у вихованні*. 2021. Том 1 № 13. С. 73-80. DOI:10.35619/iuu.v1i13.379
21. Безкоровайна О. В. Міжкультурна толерантність як одна з найважливіших морально-етичних цінностей студентської молоді. *Society and science. Problems and prospects: : materials of the Proceedings of the III International Scientific and Practical Conference*. London, 25-28 January. 2022 Editorial board: https://books.google.com.ua/books?hl=en&lr=&id=IG9bEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA330&ots=kv8_PH8ohx&sig=2myggetKw5rN5QpMno_sEknLdrc&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false (дата звернення: 29.08.2022)
22. Безлюдна В. В. Іншомовна підготовка в сучасній університетській освіті: аналіз дефініцій. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. Черкаси. 2018. Вип. 13. С. 5-11.
23. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу у педагогіці. *Виховання і культура*. 2009. №1-2 (17-18). С. 5-7.
24. Бех Ю. В. Слепцов А. І. Філософські проблеми сучасного управління складними системами: ідеї, принципи і моделі: монографія. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 2012. 404 с.
25. Биков В., Гуржій А., Шишкіна М. Концептуальні засади формування і розвитку хмаро орієнтованого навчально-наукового середовища

закладу вищої педагогічної освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2018. №50. С. 20-25.

26. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Бібліотека з освітньої політики./* за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: «К.І.С.». 2004. 112 с.

27. Бігич О. Б. Методична освіта майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи: монографія. Київ: КНЛУ. 2004. 287 с.

28. Бідюк Н. М. Комунікативна компетентність майбутнього вчителя-філолога: зміст і структура. *Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи: зб. матеріалів III Міжнар. наук.-практ. конф. (м.Львів, 12-14 лист. 2012 р.)*. 2012. Вип. 3. Ч. 2. С. 158-161.

29. Білавич Г. В. Професійна підготовка майбутніх філологів засобами інформаційних технологій у вимірі сучасних викликів. *Молодь і ринок*. 2024. № 1. С. 36-42.

30. Білавич Г., Пантюк Т., Крайник У., Петруняк М. Інтерактивні засоби навчання як чинник комунікативного розвитку дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами. *Молодь і ринок*. 2023. Вип. 5/213. С. 7-12.

31. Білавич Г. В., Багрій М. А, Гречаник Н. Ю., Гнатишин С. І. Формування комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти. *Медична освіта*. 2022. № 4 (98). С. 77–81. URL: https://ojs.tdmu.edu.ua/index.php/med_osvita/issue/view/773 (дата звернення: 29.08.2023).

32. Білавич Г., Савчук Б., Ільницький В., Федчишин Н. Культура наукового мовлення майбутнього магістра як складник його професійної компетентності. *Гірська школа Українських Карпат*. 2020. № 23. С. 75–81.

33. Білик В. В. Сутність і структура професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів. *Сучасні інформаційні технології та*

інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. Київ-Вінниця: Планер. 2010. Вип. 25. С. 219-225.

34. Білинський А. М. Творче освітньо-інформаційне середовище як чинник розвитку особистості вчителя. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка.* 2012. № 2. С. 15–21.

35. Білятинська І. М., Троян С. О. Використання електронних енциклопедій, словників, довідників під час навчального процесу. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/431/1/vykorystannia_elektronnykh_entsyklopedii_slovnnykiv_dovidnykiv_pid_chas_navchalnoho_protsesu.pdf (дата звернення 15.03.2022)

36. Бінецька Д. Освітнє середовище університету як засіб формування дослідницьких умінь майбутніх учителів іноземних мов. *Науковий вісник МНУ імені В.О.Сухомлинського.* 2016. №1 (52). С. 16-20.

37. Біскуп В. С. Застосування методу аналізу ситуацій (case-study) в інтерактивних формах навчання. 2011. URL: <http://refdb.ru/look/1533438.html> (Дата звернення 30.04.2019).

38. Блощинський І. Г. Використання спеціалізованого програмного додатку Anki під час самостійної професійної іншомовної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до складання державних екзаменів. *Інформаційні технології і засоби навчання.* 2017. Том 58. Вип. 2. С. 49–58, URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1605> (дата звернення 19.03.2021)

39. Бобрицька В. І., Процька С. М. Комп'ютерно орієнтована освіта майбутніх філологів: навч.-метод. посібник для студентів ВНЗ. Полтава: Скайтек. 2016. 136 с.

40. Бобрицька В. І., Процька С. М. Формування професійних компетентностей майбутніх філологів засобами комп'ютерно орієнтованих технологій. *Інформаційні технології і засоби навчання.* 2017. Том 58. №2. С. 59-66.

41. Бодько Л. Метод проектів як засіб реалізації особистісно орієнтованого навчання. *Початкова школа*. 2013. № 10. С. 1-4.
42. Бойчук Ю. Д. Компетентнісний підхід як основа модернізації сучасної освіти. *Освітній простір. Глобальні, регіональні та інформаційні аспекти*. 2013. Вип. 13. С. 130–135.
43. Бондарчук О. Aussteiger у лінгвоперсонології. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2017. №3. С. 186-190.
44. Борисов О. О., Васильєва, О. Г. *Ключові параметри діалогічної взаємодії*, 2014. URL: <https://naub.oa.edu.ua/2014/klyuchovi-parametry-dialohichnoji-vzajemodiji/> (Дата звернення 04.05.2019).
45. Борисова Ю. В. *Методологія та методи соціальних досліджень: навч. посіб.* Київ: ДЦССМ. 2003. 216 с.
46. Боса В. П. Використання імерсивних методів навчання та кейс-методу в професійній підготовці філологів. *Інноваційна педагогіка*. 2020. № 29. С. 43-47. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.8>
47. Боса В. П. Діагностичний інструментарій оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх філологів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 73. С. 190-194. DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.36>
48. Боса В. П. Діагностичний інструментарій оцінювання професійної компетентності майбутніх філологів. *Modern directions of scientific research development: materials of the 4th International scientific and practical conference*. Chicago, September 28-30. 2021. Chicago: BoScience Publisher. 2021. P. 184-191. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2021/10/MODERN-DIRECTIONS-OF-SCIENTIFIC-RESEARCH-DEVELOPMENT-28-30.09.21.pdf>
49. Боса В. П. Детермінуючі фактори методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 68 Том 1. С. 200-206. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-1-31>

50. Боса В. П. Діагностика рівня сформованості професійної компетентності майбутніх філологів. *Інноваційна педагогіка*. 2022. № 47. С. 136-142. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.26>

51. Боса В. П. Зміст та контент концепта «інформація» в контексті інформологічного підходу та використання іт у підготовці філологів. *Current challenges of science and education*: електронний збірник матеріалів VI Міжнародної науково-практичної конференції. Berlin, February 12-14, 2024, Berlin: MDPC Publishing. 2024. С. 193-199. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2024/02/CURRENT-CHALLENGES-OF-SCIENCE-AND-EDUCATION-12-14.02.24.pdf>

52. Боса В. П. Інформаційно-технологічний складник змісту професійної підготовки майбутніх філологів у закладах вищої освіти. *Наукові інновації та передові технології*. 2023. № 14(28). С. 900-911. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-14\(28\)-900-911](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-14(28)-900-911)

53. Боса В. П. Інформаційно-технологічний складник контенту професійної підготовки майбутніх філологів у закладах вищої освіти. *Modern problems of science, education and society*: електронний збірник матеріалів XII Міжнародної науково-практичної конференції. м.Київ, 5-7 лютого 2024р. Київ: Scientific Publishing Center “Sci-conf.com.ua”. 2024. С. 450-455. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2024/02/MODERN-PROBLEMS-OF-SCIENCE-EDUCATION-AND-SOCIETY-5-7.02.24.pdf>

54. Боса В. П. Інформологія як методологічна основа підготовки сучасного фахівця-філолога *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2020. № 34. С. 231-236. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/34-1-37>

55. Боса В. П. Концепт «комунікація» в контексті використання інформаційних технологій підготовки філологів. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2023. № 11(17). С. 792-803. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-11\(17\)-792-803](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-11(17)-792-803)

56. Боса В. П. Концепт «комунікація» в контексті використання ІТ підготовки філологів. *Science and society: modern trends in a changing world*: електронний збірник матеріалів III Міжнародної науково-практичної конференції. Відень, 19-21 лютого 2024 р. Відень: MDPC Publishing. 2024. С. 175-182. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2024/02/SCIENCE-AND-SOCIETY.-MODERN-TRENDS-IN-A-CHANGING-WORLD-19-21.02.24.pdf>

57. Боса В. П. Концепт «технологія» у контексті професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 15(33). С. 95-107. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-15\(33\)-95-107](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-15(33)-95-107)

58. Боса В. П. Концепт «технологія» у контексті професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних ІТ. *Innovative Development Of Science, Technology And Education*: електронний збірник матеріалів V Міжнародної науково-практичної конференції. Vancouver, February 15-17, 2024, Vancouver: Perfect Publishing. 2024. С. 288-297. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2024/02/INNOVATIVE-DEVELOPMENT-OF-SCIENCE-TECHNOLOGY-AND-EDUCATION-15-17.02.2024.pdf>

59. Боса В. П. Компетентнісно-середовищні засади процесу формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами інформаційних технологій. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 11(17). С. 533-545. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-533-545](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-533-545)

60. Боса В. П. Компетентнісно-середовищні засади процесу формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами ІТ. *Modern research in science and education*: електронний збірник матеріалів VI Міжнародної науково-практичної конференції. Chicago, February 8-10, 2024, Chicago: BoScience Publisher. 2024. С. 248-253. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2024/02/MODERN-RESEARCH-IN-SCIENCE-AND-EDUCATION-8-10.02.24.pdf>

61. Боса В. П. Критерії оцінювання якості професійної підготовки майбутніх філологів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2020. № 76. С. 17-21. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.03>

62. Боса В. П. Методична система професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій. *Наукові інновації та передові технології*. 2023. № 12(26). С. 499-513. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-12\(26\)-499-513](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-12(26)-499-513)

63. Боса В. П. Методичні засади професійної підготовки філологів засобами інформаційно-комунікаційних технологій. “*Стратегічні орієнтири розвитку науки, освіти і суспільства*: електронний збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції. м.Кременчук, 29 вересня 2023р. Кременчук: ЦФЕНД. 2023. С. 9-10. URL: <http://www.economics.in.ua/2023/09/29.html>

64. Боса В., Петренко С. Зміст та сутність концепта «інформація» в контексті інформологічного підходу та використання інформаційних технологій у підготовці філологів. *Інноватика у вихованні*. 2023. Вип. 18. С. 174–185. DOI: <https://doi.org/10.35619/iuu.v1i18.585>

65. Боса В. П., Підгаєцька С. Л., Глухова А. С. Семантико-стилістичні особливості найменувань французьких парфумів. *Scientists and existing problems of human development*: електронний збірник матеріалів ІХ Міжнародної науково-практичної конференції. м.Загреб, 14-17 листопада 2023р. Загреб: International Science Group. 2023. С. 304. URL: <https://isg-konf.com/scientists-and-existing-problems-of-human-development/>

66. Боса В. П. Підготовка майбутніх філологів в Україні засобами сучасних інформаційно-комунікаційних технологій: методологія проблеми. *W trosce o rozwój i bezpieczeństwo dziecka we współczesnym świecie. Aspekty społeczno-prawne*, redakcja naukowa Anna Pawlak, Beata Skwarek, Justyna Stadniczenko, Oksana Petrenko, Wydawnictwo Collegium Witelona Uczelnia

Państwowa, Legnica. 2022. С. 212-237. URL: <https://depot.ceon.pl/handle/123456789/22264>

67. Боса В. П. Підготовка майбутніх філологів засобами сучасних ІТ: концептуальні засади дослідження. *European scientific congress: materials of the IX International Scientific and Practical Conference*. Madrid, October 2-4, 2023, Madrid: Barca Academy Publishin. 2023. С. 172-179. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2023/10/EUROPEAN-SCIENTIFIC-CONGRESS-2-4.10.23.pdf>

68. Боса В. П. Професійна підготовка майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій у світлі соціокультурного та лінгводидактичного наукових підходів. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2023. № 2(11). С. 142-150. DOI: [https://doi.org/10.31499/2618-0715.2\(11\).2023.291887](https://doi.org/10.31499/2618-0715.2(11).2023.291887)

69. Боса В. П. Професійна підготовка філологів в університеті в світлі системного підходу *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. 2020. № 12. 2020. С. 9-23. DOI: <https://doi.org/10.31470/2415-3729-2020-12-9-23>

70. Боса В. П. Професійна підготовка філолога засобами сучасних ІКТ: Соціокультурний підхід. *Innovations and prospects in modern science: електронний збірник матеріалів IV Міжнародної науково-практичної конференції*. м.Стокгольм, 10-12 квітня 2023 р. Стокгольм: SSPG Publish. 2023. С. 239-245. URL: <https://sci-conf.com.ua/iv-mizhnarodna-naukovo-praktichna-konferentsiya-innovations-and-prospects-in-modern-science-10-12-04-2023-stokgolm-shvetsiya-arhiv/>

71. Боса В. П. Результати експериментальної перевірки ефективності методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій. *Development, education, culture: integration trends in the modern world: materials of the XIV International Scientific and Practical Conference*. Oslo, April 11-14, 2023. Oslo: International Science Group. 2023. P. 313. URL: <https://isg-konf.com/uk/development-education-culture-integration-trends-in-the-modern-world/>

72. Боса В. П. Результати експериментальної перевірки ефективності методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій. *Інноваційна педагогіка*. 2022. № 51 Том 1. С. 145-152. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.1.29>

73. Боса В. П. Структурування професійної компетентності майбутніх філологів у закладах вищої освіти. *Наука і техніка сьогодні*. 2023. № 13(27). С. 451-463. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-13\(27\)-451-463](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-13(27)-451-463)

74. Боса В. П. Структурування професійної компетентності майбутніх філологів у ЗВО. *Практичні та теоретичні питання розвитку науки та освіти*: електронний збірник матеріалів X Міжнародної науково-практичної конференції. м.Львів, 9-10 лютого 2024 р. Львів: Львівський науковий форум. 2024. С. 22-25. URL: <http://lviv-forum.inf.ua/material.html>

75. Боса В. П. Training of future philologists using modern information technologies: conceptual fundamentals of the problem research. *Досягнення науки та освіти в XXI столітті*: електронний збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції. м.Дніпро, 8 лютого 2024 р. Дніпро: Міжнародний гуманітарний дослідницький центр. 2024. С. 25-30. URL: <https://researcheurope.org/wp-content/uploads/2024/02/re-08.02.2024.pdf>

76. Боса В. П. Умови підготовки майбутніх вчителів іноземних мов засобами сучасних інформаційних технологій. *Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку*: електронний збірник матеріалів *Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції*. Переяслав: Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди. 2019. С. 64-66. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/275580395.pdf>

77. Боса В. П. Упровадження методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 63 Том 1. С. 89-95. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/63.1.17>

78. Боса В. П. *Fonética teórica de la lengua española* / В. П. Боса автор-укладач. 2022. Київ: ФОП Жукова І.В. 114 с.

79. Боса В. П. Цілі упровадження сучасних інформаційних технологій у процес професійної підготовки майбутніх філологів. *Modern problems of science, education and society*: електронний збірник матеріалів VIII Міжнародної науково-практичної конференції. м.Київ, 9-11 жовтня 2023 р. Київ: Scientific Publishing Center “Sci-conf.com.ua. 2023. С. 489-493 URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2023/10/MODERN-PROBLEMS-OF-SCIENCE-EDUCATION-AND-SOCIETY-9-11.10.23.pdf>

80. Бочаров Б. П. Інформаційні технології в освіті: монографія / за наук. ред. Б. П. Бочаров, М. Ю. Воєводіна. Харків: ХНУМГ ім. О. М. Бекетова. 2015. 197 с.

81. Брюханова Н. О. Підходи до розуміння компетентності та компетенції в освіті. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2007. № 4. С. 40-49.

82. Бублик П. І. Когнітивний плюралізм у соціальному пізнанні. *Мультиверсум: Філософський альманах*. 2005 URL: http://www.filosof.com.ua/Jornel/M_48/Bublyk.htm (дата звернення 29.04.2019).

83. Бугров В. А. Про стратегію розвитку освіти в Україні: навчальний процес, заснований на компетентності. *Вища освіта в Україні: інтернаціоналізація, реформи, нововведення*. Київ. 2012. С. 37–38.

84. Буйницька О. П. Структурно-функційна модель інформаційно-освітнього середовища університету. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Том 69. №1. С. 268-278.

85. Бурлімова Б. М., Яслинська К. М Інноваційні технології вивчення іноземної мови у ВНЗ. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля*. 2018. №1(15). С. 223-227. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/482830.pdf> (дата звернення 23.03.2019).

86. Вакалюк Т. А. Можливості використання хмарних технологій в освіті. *Актуальні питання сучасної педагогіки: Міжнародної науково-*

практичної конференції (м.Острог, 1-2 листопада 2013 р.). Херсон: Видавничий дім «Гельветика». 2013. С. 97–99.

87. Вакалюк Т. А. *Хмарні технології в освіті: навч.- метод. посібник для студентів фізико-математичного факультету*. Житомир: вид-во ЖДУ. 2016. 72 с.

88. Валюкевич Т. В. Особливості застосування он-лайн сервісів для навчання англійської мови студентів непрофільних спеціальностей в умовах дистанційної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 39. С. 122-126. URL: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.23> (дата звернення 22.02.2019).

89. Варенко Т. К., Панतिकіна Н. І. Мультимедізація викладання іноземної мови у вищій школі України: стан, проблеми, перспективи. URL: https://www.researchgate.net/publication/338178661_Multimedizacia_vikladanna_inozemnoi_movi_u_visij_skoli_Ukraini_stan_problemi_perspektivi (дата звернення 23.03.2020).

90. Варенко Т. К. Аксіологічний підхід у процесі навчання іноземних мов. *Сучасні підходи до навчання іноземної мови: шляхи інтеграції школи та ВНЗ: зб. матеріалів Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна*. 2012. С. 155-156. URL: https://www.researchgate.net/publication/310384727_Aksiologicnij_pidhid_u_procesi_navcanna_inozemnih_mov (дата звернення 27.04.2019).

91. Вартанова О. В., Скляр Є. П. Компетенція персоналу: теоретичне визначення та складові. *Актуальні питання теорії і практики менеджменту*. Луганськ: СНУ ім. В. Даля. 2010. С. 274–276.

92. Варшавський О. П. *Концепція мови в онтології Мартіна Гайдеггера (історико-філософський аналіз)*. автореф. дис. канд. філос. наук.: 09.00.05/ Дніпропетровськ: ДНУ. 2004. 20 с.

93. Вачевський М. В. Сутність компетенцій у навчальному процесі та компетентнісний підхід у професійній освіті. *Молодь і ринок*. 2012. № 8. С. 25-32.

94. Вашуленко М. С. *Українська мова і мовлення в початковій школі: метод. посібник*. Київ: Освіта. 2006. 268 с.
95. Ващенко Г. Г. Загальні методи навчання: підручник для педагогів / Г. Ващенко. Всеукраїнське Педагогічне Товариство ім. Г.Ващенка. Київ: [б.в.], 1997. 410 с.
96. Вдовін В. В. Комунікативний підхід як оптимальний засіб вивчення іноземної мови у ВНЗ. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»: збірник наукових праць*. 2007. С.15-20. URL: http://vlp.com.ua/files/07_36.pdf (дата звернення 14.05.2019).
97. Везетіу К. В. Критерії та показники розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів у післядипломній освіті. *Вісник Житомирського державного університету: Педагогічні науки*. 2012. Вип. 63. С. 181-185.
98. Великий тлумачний словник сучасної української мови /укл., гол.ред. В. Г.Бусел. Київ- Ірпінь: Перун. 2005. 1728 с.
99. Вембер В. П. Роль та місце електронного підручника в навчально-методичному комплекті з навчального предмета для загальноосвітньої школи. *Актуальні проблеми психології*. Том VIII. Вип. 6. 2009. С. 43–51.
100. Вертегел, В. Л. Рольова гра як один з інтенсифікаторів навчання іноземної мови для професійних цілей. *Новітні тенденції навчання іноземної мови за професійним спрямуванням: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Херсон: Видавництво Херсонської державної морської академії. 2013. С. 182-184.
101. Вигранка Т. В. Підготовка майбутніх філологів в системі вищої професійної освіти на основі компетентнісного підходу. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2017. Вип. 40. С. 40-45
102. Використання сервісів Web 2.0 в науковій діяльності. URL: <https://wdpukowal.blogspot.com/p/blog-page.html>
103. Відеолекції для студентів. URL: <https://foreign-languages.karazin.ua/academics/video-lectures> (дата звернення 22.07.2021).

104. Вітвицька С. С. Методологічні основи ступеневої педагогічної освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2005. С. 8-11. URL: <http://studentam.net.ua/content/view/7605/97/> (дата звернення 18.04.2019).

105. Вовк О. І. Комунікативно-когнітивна компетентність майбутніх філологів: нова парадигма сучасної освіти: монографія. Черкаси: Видавець Чабаненко Ю.А. 2013. 500 с.

106. Вовк О. І. Характеристика комунікативно-когнітивної компетентності студентів-філологів в аспекті комунікативно-когнітивного підходу. *Науковий вісник Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту ім. Тараса Шевченка*, Серія: Педагогіка. 2014. Вип. 3. С. 40-49. URL: file:///C:/Users/1/Downloads/nvkogpth_2014_3_7.pdf (дата звернення 08.04. 2019).

107. Вознюк О. В., Дубасенюк О. А. Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти: інтегративний підхід: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім І. Франка. 2009. 684 с.

108. Вознюк, О. В. Педагогічна синергетика: генеза, теорія і практика: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка. 2012. 708 с.

109. Вознюк О. В., Левківський М. В., Саух П. Ю. Синергетика освіти: монографія. / за ред. проф. П. Ю. Сауха. Київ. 2004. 130 с.

110. Вознюк О. В. Концепція цілісності як основа філософського синтезу знань: монографія. Житомир: Рута-Волинь. 2005. 388 с.

111. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навч.- метод. посіб. / Н. П. Волкова. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля. 2018. 360 с.

112. Гавриленко А. О. Формування індивідуальних стратегій навчання студентів філологічних спеціальностей на засадах компетентнісного підходу. канд. пед. наук: 13.00.04./ Миколаїв: Чорноморський національний університет імені Петра Могили. 2019. 266 с.

113. Галацин К. О., Фещук А. М. Інформаційні технології як засіб мотивації студентів до формування професійної англомовної компетентності. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2020. № 3 (36). Ч. І. С. 204-211. DOI: <https://doi.org/10.26661/2522-4360-2020-3-1-31>

114. Гармаш Т. А. Педагогічні умови формування готовності майбутніх фахівців із логістики до управлінської діяльності. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Педагогічні науки*. 2017. № 5. С. 17-21. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvripurpp_2017_5_5 (дата звернення 10.06.2019)

115. Гафіяк А. М., Кононець Н. В. Авторський сайт викладача як основа системи формування компетентності фахівців з інформаційно-комунікаційних технологій. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2019. № 3(155). С. 3–8.

116. Гладун М. А., Сабліна М. А. Сучасні онлайн інструменти інтерактивного навчання як технологія співробітництва. *Open educational e-environment of modern University*. 2018. №4. С. 33-43.

117. Глухова, Л. О. Лінгвокультурні концепти та їх роль у навчанні студентів іноземній мові. *Актуальні проблеми викладання іноземних мов для професійного спілкування: зб. матеріалів IV Всеукраїнської науково-практичної конференції*. 2013 С. 19-21. URL: http://confcontact.com/2013_06_07/8_Glyhova.html (дата звернення 10 травня 2019).

118. Глушак О. М. Підготовка бакалаврів з філології до застосування інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності. *Освітологічний дискурс*. 2016. № 1 (13). С. 30-41.

119. Голик С. В. Мовна особистість як об'єкт лінгвокультурологічний досліджень. *Вісник Львівського університету. Серія: Іноземні мови*. 2013. Вип. 21. С. 258–264.

120. Головань М. С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*. 2008. №3. С. 23-30.

121. Гончаренко С. У. *Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям*. Київ- Вінниця: ТОВ фірма «Планер». 2010. 308 с.
122. Гончаренко С. У. *Технологія навчання. Український педагогічний словник./* гол. ред. С. Головка. Київ: Либідь. 1997. 373 с.
123. Гончаренко С. У. *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь. 1997. 580 с.
124. Горбатенко В. П. Людина і суспільство в ситуації постмодерну: філософсько-політичні детермінанти. *Соціогуманітарні проблеми людини*. 2010. №5. С. 151-167.
125. Горєва В. В. Еволюція поняття «інформологія» в документознавчому контексті. *Студії з архівної справи та документознавства*. 2011. Т. 19. кн. 2. С. 94-100.
126. Горіна Ж.Д. Принципи рідномовної освіти з позиції міжкультурного діалогу. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/5_2011/24.pdf (дата звернення 15.02.2021).
127. Горошкіна О. М. *Лінгводидактичні засади навчання української мови у старших класах природничо-математичного профілю: монографія*. Луганськ: Альма-матер. 2004. 362 с.
128. Горошкіна О. М. Підручник як засіб формування соціокультурної компетенції учнів. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2010. № 22. Ч II. С. 183–189.
129. Грейліх, О. О. Психологічні особливості підготовки студентів до педагогічної взаємодії в сучасних умовах. *Проблеми сучасної психології*. 2013. № 22. С. 89-100.
130. Григоренко Т. В. Організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх учителів-філологів в умовах освітньо-комунікативного середовища закладів вищої освіти. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2020. Вип. 4. С. 120-127. DOI: <https://doi.org/10.31499/2307-4906.4.2020.224177>

131. Гриньова В. М. Про співвідношення понять «професіоналізм», «професійна культура», «професійна компетентність», «професійна підготовка». *Педагогіка та психологія*. 2014. Вип. 45. С. 74–84.

132. Гриньова М. В., Семеняка В. І. Модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя хімії. *Методика викладання природничих дисциплін у вищій і середній школі*. Полтава: ППУ. 2009. С. 156–158.

133. Грущенко Л. М., Федоренко Н. В. Проблеми впровадження інформаційних технологій у вищих навчальних закладах. *Вісник Львівського університету*. 2009. Вип. 25. Ч. 2. С. 133–141.

134. Губарева О. С. Психологічні особливості формування професійної компетентності працівників ОВС: дис. канд. псих. наук: 19.00.06./ Харківський національний університет внутрішніх справ. Харків. 2005. 216 с.

135. Гудирева О. М. Використання сучасних інформаційних технологій в освітній програмі “Intel® Навчання для майбутнього”. *Комп’ютер в школі та сім’ї*. 2006. № 5. С. 27–29.

136. Гура А. М. Формування інформаційної культури майбутніх учителів природничих спеціальностей. *Науковий огляд*. 2018. №2 (45). С. 12–22.

137. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Козяр М. М. Інформаційні технології навчання: інтегрований підхід. Львів: СПОЛОМ. 2011. 484 с.

138. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях. Вінниця: ДОВ “Вінниця”. 2004. 365 с.

139. Гуржій А. М., Гуревич Р. С., Коношевський Л. Л., Коношевський О. Л. Мультимедійні технології та засоби навчання: навч. посіб. Вінниця: Нілан-ЛТД. 2017. 556 с.

140. Данилова Г. С. Управління процесом становлення професійної компетентності методиста. Київ: УПКККО. 1995. 80 с.

141. Дегтярєва Г. А. Засоби інформаційно-комунікаційних технологій для розвитку ІК-компетентності вчителів філологічних дисциплін. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016. Том 56. №6. С. 107-120.

142. Дегтярєва, Ю. В. Підвищення ефективності навчання іноземних мов з використанням кейс-методів. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. 2010. Вип. 17. С. 40-47.

143. Державний Стандарт спеціальності 035 Філологія. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/035-Filolohiya-bakalavr.28.07-1.pdf> (дата звернення 15.03.2021).

144. Димар Н. М. Вебінар як форма навчання під час опанування студентами медичної біології. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 39. С. 278-282. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.57>

145. Дичка Н. І. Методика навчання англомовного професійно орієнтованого писемного мовлення майбутніх фахівців з інформаційних технологій: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Київський національний лінгвістичний університет. Київ. 2015. 23 с.

146. Добронравова І. С. Філософія науки і синергетика освіти. *Вища освіта України*. 2003. № 2. С. 7-12.

147. Довгань Л. І. Модель компетентностей сучасного філолога-випускника закладу вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип. 52. Том 1. С. 232-237.

148. Долинська Л. В. Психолого-педагогічні умови ефективною взаємодії викладачів і студентів в умовах традиційної освіти. *Наукові записки Інституту психології імені Г.С.Костюка АПН України*. 2005. № 26. С. 8-11.

149. Драч І. Д., Миколенко А. З., Тишковець М. П. Мовна картина світу у процесі вивчення іноземної мови в медичних університетах. *Медична освіта*. 2019. №4. С. 79-83.

150. Драч І. І. Компетентнісний підхід як засіб модернізації змісту вищої освіти. *Проблеми освіти*. 2008. № 57. С. 44-47.

151. Дубасенюк О. А. *Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання*: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во Рута. 2016. 400 с.

152. Дубасенюк О. А. Наукові засади професійно-педагогічної підготовки студентів. *Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2010. Вип.15. Ч.1. С. 3-8.

153. Дуплійчук О. М. *Професійно-педагогічна підготовка майбутніх вчителів-філологів до застосування проектно-комунікативних технологій*: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. / Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир. 2015. 322 с.

154. Електронні підручники для навчання в умовах воєнного стану розміщено у вільному доступі. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/elektronni-pidruchniki-dlya-navchannya-v-umovah-voyennogo-stanu-rozmisheno-u-vilnomu-dostupi>

155. Енциклопедія соціогуманітарної інформології / коорд. проекту та заг. ред. проф. ред. проф. К. І. Беляков. Київ: Видавничий дім «Гельветика». 2020. Том 1. 472 с.

156. Єрмаков І. Г. Навчання і компетентність: пошуки сенсу і змісту. *Завуч (Шкільний світ)*. 2005. №19. С. 3-4.

157. Жабко К. О. *Види інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні новогрецької мови*. URL: https://repository.mdu.in.ua/jspui/bitstream/123456789/635/1/inform-komunik_tekhnologii.pdf#page=59 (дата звернення 15.01.2021)

158. Жалдак М. І. Система підготовки вчителя до використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчальному процесі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 2: Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*. 2011. №. 11. С. 3-15.

159. Жалко Т. Й. Комунікативні моделі маніпуляцій як способи впливу на їх індивідуальну та масову свідомість. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: *Культура і соціальні комунікації*. 2010. С. 43-52. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaksk_2010_2_8 (дата звернення 17.05.2019).

160. Желанова В. В. Середовищний підхід у вищій освіті: сутність та логіка реалізації. *Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання*: монографія. Житомир: АМСКП «Полісся». 2016. С. 98-115.

161. Живко З. Б. Системний підхід до функціонування інформаційно-управлінської системи та системи управління якістю. *Проблеми науки*. 2010. № 4. С. 24-32.

162. Жорняк, Н. В. Спілкування як діяльність: порівняльно-психологічний підхід. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2003. № 1. С. 210–218.

163. Жосан О. Е. Педагогічний експеримент: навч.-метод. посібник. Кіровоград: Видавництво КОППО імені Василя Сухомлинського. 2008. 72 с.

164. Заболотська О. О. Іншомовна підготовка студентів немовних спеціальностей в умовах глобалізації. *Педагогічні науки*. 2015. № 67. С. 232-240.

165. Заброцький М. М. Педагогічна психологія: курс лекцій / М. М. Заброцький. Київ: МАУП. 2000. 100 с.

166. Завіниченко Н. Б. Особливості розвитку комунікативної компетентності майбутнього практичного психолога системи освіти: дис. канд. психологічних наук: 19.00.07. / Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ. 2003. 229 с.

167. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. / наук.ред. С. Ю. Ніколаєва. Київ: Ленвіт. 2003. 273 с.

168. Закон України «Про освіту». URL: <https://web.archive.org/web/20171013204338/http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show>

[/2145-19?test=lvMMfNBJKsIb5Ss6ZidyS5x8HyPOAsAkiGsqGps](#)

(дата

звернення 14.05.2022).

169. Застровська С. О., Застровський О. А. Загальне поняття мовної особистості. *Науковий вісник Волинського національного університету ім. Лесі Українки*. 2011. № 6. Ч. 1. С. 159–163.

170. Захарчук Н. В. Порівняльний аналіз понять «спілкування» та «комунікація». *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія*. 2009. №2. С. 9–12.

171. Згуровський М. З., Якименко Ю. І., Тимофеев В. І. Інформаційні мережеві технології в науці і освіті. *Системні дослідження та інформаційні технології*. 2002. №3. С. 43-56.

172. Зернецька О. В. Глобальний розвиток систем масової комунікації і міжнародні відносини: монографія. Київ: Освіта, 1999. 351с.

173. Зінукова Н. В., Світлична О. Р., Калініна Л.В. Професійно-методична підготовка студентів-філологів у вищому навчальному закладі. Дніпро: Вид-во ДУЕП. 2009. 494 с.

174. Зорочкіна Т. С., Вовкочин Л. Ю., Баліка Л. М. Зміст професійної підготовки вчителів початкової школи у закладах вищої освіти України. *Science and Education*. 2018. issue 2. P. 167-173.

175. Зязюн І. А. Компетентнісний педагог завжди й повсюдно учитель, психолог, культуролог, вчений. *Естетичні та етичні основи розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих педагогічних навчальних закладів*. 2013. № 1. С. 49–54.

176. Зязюн І. А. Сучасна освіта у контексті гуманістичної філософії. *Діалог культур: Україна у світовому контексті. Філософія освіти: зб. наук. праць*. / редкол.: І. А. Зязюн (голов. ред.), Н. Г. Ничкало та ін.; упоряд. і відп. ред. С. О. Черепанова. Львів: Світ. 1999. Вип. 4. С. 5–12.

177. Зязюн І. А. Освітня парадигма – тип культурно-історичного мислення і творчої дії суб'єктів освіти. *Педагогіка і психологія професійної*

освіти: результати досліджень і перспективи: зб. наук. пр. 2003. №2. С. 15-30.

178. Івасів Н. С. *Професійна іншомовна підготовка майбутніх фахівців з туризмознавства у вищих навчальних закладах*: дис. канд. пед. наук. 13.00.04. / Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. Хмельницький. 2018. 220 с.

179. Івасів Н. С. Професійна іншомовна підготовка майбутніх фахівців з туризмознавства як педагогічна проблема. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. Budapest. 2017. Vol. (54). P. 21– 25.

180. Іконнікова М. В. Особливості професійної підготовки філологів в університетах Німеччини. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2016. Вип. 2 (39). С. 85-88.

181. Іконнікова М. В. Методологічні орієнтири професійної підготовки філологів. *Педагогічний дискурс*. 2016. Вип. 21. С. 46-52.

182. Іконнікова М. В. Проблеми підготовки майбутніх філологів у сучасному науковому дискурсі. *Освітній простір України*. 2017. Вип. 9. С. 62-69. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/opu_2017_9_12 (дата звернення 24.02.2019).

183. Іконнікова М. Сутнісні характеристики якості вищої філологічної освіти в американських освітніх реаліях. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2017. № 3 (58). С. 163-169.

184. Інновації в сфері ІКТ: наскільки відстають Східні країни-сусіди ЄС від Європейського Союзу?: URL: <https://eufordigital.eu/uk/e-card/ictinnovation-is-clearly-vital-to-economic-development-in-the-digital-age-howfar-behind-are-the-eastern-partner-countries-compared-to-the-european-union/> (дата звернення 10.11.2021).

185. *Інформатика та обчислювальна техніка: Короткий тлумачний словник* / В. П. Гондюл, А. Г. Дерев'янка, В. В. Матвеев, Ю. З. Прохур. Київ: Либідь. 2000. 320 с.

186. Інформаційні технології у вищій школі: колективна монографія / за заг. ред. Вакалюк Т. А., Литвинової С. Г. Житомир: вид-во ФОП «О.О.Євенок». 2019. 364 с.

187. *Інформаційні технології: навч. посібник.* / Волосяк Ю. В., Кузьома В. В., Коваленко О. А., Тихонова Т. В., Нелєпова А. В., Бондаренко Л. В., Мороз Т. О., Борян Л. О. Київ: «Кафедра». 2017. 200 с.

188. Іспанські прислів'я та приказки: зб. перекл. з ісп. М. Литвінець; упоряд. і вступне слово М. Жердинівської. Київ: Вид-цтво художньої літератури «Дніпро». 1980. 110 с. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Ispanskyi_narod/Ispanski_pryslivia_ta_prykazky.pdf?PHPSESSID=623fjafpgka4ohar11717k3647 (дата звернення 15.03.2019).

189. Історія філософії: сучасні комунікативні вчення: навч. посіб. для студ. напряму підготов. 6.050301 Гірництво / Ю. О. Шабанова, І. А. Яременко, Н. Ю. Тарасова. Державний вищий навчальний заклад «Національний гірничий університет» Дніпро. 2012. 120 с.

190. Кабанська О. С., Пліс В. П., Стрельченко Д. В. Використання цифрових технологій у професійній підготовці майбутніх вчителів-філологів. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика: IV Міжнародна науково-практична конференція (12 грудня 2019 р.)* Харків: ХНУ. 2020. С. 348-354.

191. Кадемія М. Ю., Шахіна І. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі: навч. посіб. Вінниця: ТОВ «Планер». 2011. 220 с.

192. Калініна Л. В., Самойлюкевич, І. В. Професійна підготовка майбутнього вчителя іноземних мов у контексті європейських вимог. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2004. Вип. 19. С. 129-133. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/481/1/04klvkev.pdf> (дата звернення 04.05.2019).

193. Каташов А. І. Педагогічні основи розвитку інноваційного освітнього середовища сучасного ліцею: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 /Луган. держ. пед. ун-т ім.Т.Шевченка. Луганськ. 2001. 268 с.

194. Кириченко М. О. Концептуалізація когнітивно-комунікативних вимірів ідеології інформаційного суспільства у гуманітарно-науковому

дискурсі XXI століття: методологія дослідження. *Гілея*. 2016. Вип. 116 (1). С. 137–141.

195. Кириченко М. О. Інформаційна аксіологія як вчення про цінності ідеології інформаційного суспільства. *Філософія і політологія*. 2017. №1. С. 185-191.

196. Кіслов Д. В. Термінологія комунікацій: теоретичний дискурс та його практичне використання. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2013. №3. URL: <http://www.dy.nauka.com.ua/?op=1&z=551> (дата звернення: 13.06.2022).

197. Клак І. Є. Формування професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів у процесі вивчення фахових дисциплін: автореф. канд. пед. наук: 13.00.04. / Національний університет біоресурсів і природокористування України. Київ. 2015. 22 с.

198. Клепко С. Ф. Інтеграція як фундаменталізація змісту освіти. *Інтеграція елементів змісту освіти*. Полтава: ПДПУ. 1994. С.11-18.

199. Климчук В. О. Математичні методи у психології: навч. посіб. для студентів психологічних спеціальностей. Київ: Освіта України. 2009. 288с.

200. Климчук В. О., Горбунова, В. В. Внутрішня мотивація учбової діяльності молоді: теорія, методика, програма розвитку: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. Житорир. 2014. 110 с.

201. Кловак Г. Т. Основи педагогічних досліджень: навч. посіб. Чернігів: Чернігівський державний центр науково-технічної і економічної інформації. 2003. 260 с.

202. Ключова К.О., Рикова Л. Л. Використання сервісу fliprity для підвищення навчальної мотивації. *Інформаційні технології: V Всеукраїнська науково-практична конференція молодих науковців (15 травня 2018)*. URL: https://it-2018.blogspot.com/2018/05/blog-post_9.html (дата звернення 14.05.2019)

203. Ключові компетентності для навчання протягом життя. адвокаційний модуль для керівних кадрів. *Освіта на основі життєвих*

навичок: 2018. URL: <http://dlse.multycourse.com.ua/ua/page/15/53> (дата звернення 24.02.2020)

204. Коберник Л. О. Роль та місце ціннісних орієнтацій у формуванні особистості. *Наука і освіта. Науково-практичний журнал південного наукового центру АПН України*. 2008. № 4-5. С. 28-33.

205. Коберник О. М. Проективна педагогіка і національна школи. *Шлях освіти*. 2006. № 7. С. 7-9.

206. Кобзар Н. В. Поняття «компетентність», «компетенція» і «готовність до діяльності» в сучасній освітній парадигмі. *Науковий вісник Донбасу*. 2010. №3 (11). URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN11/index.htm> (дата звернення 24.06.2019)

207. Кобильнік Л. М., Фалько Н. М. Визначення життєвих планів та цінностей студентської молоді. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2006. № 5. С. 11-14.

208. Коваль В. О. Теоретичні і методичні засади формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів у вищих педагогічних навчальних закладах: монографія. Умань: ПП Жовтий О. О. Умань. 2013. 455 с.

209. Коваль В., Маслюк К. Практична підготовка студентів-філологів у процесі формування професійної компетентності. *Філологічний часопис*. 2018. 1(1). URL: <https://doi.org/10.31499/2415-8828.1.2018.142941> (дата звернення 24.10.2019)

210. Коваль В. О. Структура професійної компетентності майбутнього вчителя-філолога. *Вісник Черкаського університету*. 2013. Вип. 20 (30). С. 105-109.

211. Коваль Т. І. Теоретичні та методичні основи професійної підготовки з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів: автореф. д. пед. наук: 13.00.04./ Академія педагогічних наук України, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ. 2008. 44 с.

212. Коваль Т.І., Кочубей Н.П. Інтерактивні технології навчання іноземних мов. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2011. № 7. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/11083879.pdf> (дата звернення 20.07.2019)

213. Ковальова С. М. Кейс-метод у системі професійної підготовки майбутніх учителів у Великій Британії: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир. 2012. 262 с.

214. Ковальчук О. І., Бондаренко М. П., Охрей А. Г., Прибителько І. Ю., Решетник Є. М. Особливості використання імерсивних технологій (віртуальної і доповненої реальності) в медичній освіті та практиці: морфологія. 2020. №14 (3). С. 158-164.

215. Ковтуненко Е. С. Методологічні підходи в семіотичному аналізі. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили. Серія Соціологія*. 2013. Том 211. Вип. 199. С. 44-48.

216. Кожушко С. Взаємодія як філософське й психологічне поняття. *Освіта регіону. Серія Політологія. Психологія. Комунікації*. 2013. №4. С. 258-264.

217. Козир М. В. Інформаційна педагогіка як розділ прикладної інформології. *Освітологічний дискурс*. 2015. №2. С. 141-149.

218. Козлакова Г. О. Теоретичні і методичні основи застосування інформаційних технологій у вищій технічній освіті: монографія. Київ: ІЗМН. ВІПОЛ. 1997. 180 с.

219. Козяр М. М. Віртуальний університет: навч.-метод. посібник. / М. М. Козяр, О. Б. Зачко, Т. Є. Рак. Львівський державний університет безпеки життєдіяльності. Львів. 2009. 168 с.

220. Колодько Т.М. Формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах: автореф. канд. пед. наук: 13.00.04. / Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. Київ. 2005. 24 с.

221. Коляда М. Г. Використання діяльнісного підходу при формуванні інформаційної культури майбутніх економістів. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2003. №1. С. 46-58.

222. Комар О. С. Комар Неперервна професійна освіта вчителів англійської мови у країнах Європейського Союзу: теорія і практика: монографія. Умань: Сочінський М. М., 2019. 376 с

223. Комар О. Особливості системи неперервної професійної освіти вчителів англійської мови в Україні. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. Черкаси. 2019. № 1. С. 124–130.

224. Комар О. Стан дослідження проблеми неперервної професійної освіти вчителів англійської мови в європейських країнах. *International Independent Scientific Journal*. Krakow, 2019. № 2. Vol. 1. С. 46–50

225. Комар О. Розвиток англійської комунікативної компетентності здобувачів освіти за допомогою мобільних застосунків. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2022. Вип. 1(25). С. 136–144.

226. Комар О. С. Мотивація студентів до автономного навчання у процесі вивчення перекладознавчих дисциплін. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2021. Вип. 3. С. 92-99.

227. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: *Бібліотека освітньої політики*: колективна монографія / автор. колектив: Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко., О. І Локшина та ін.; під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: К. І. С. 2004. 112 с.

228. Кононенко В. І. Мова. Культура. Стиль: зб. наук. ст. Київ – Івано-Франківськ: Плай. 2002. 460 с.

229. Конох А. П. Сутність та структура професійно-педагогічної компетентності як найвищого рівня педагогічної майстерності. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2004. №12. С. 20-28.

230. Концепція. *Енциклопедія сучасної України*. URL: https://esu.com.ua/search_articles.php?id=3256 (дата звернення 02.05.2019).

231. Концепція. *Словник іншомовних слів*. URL: <https://www.jnsm.com.ua/cgi-bin/u/book/sis.pl?Qry=%CA%EE%ED%F6%E5%EF%F6%B3%FF> (дата звернення 04.05.2019).

232. Кончович К. Т. Формування готовності майбутніх вчителів-філологів до педагогічного спілкування засобами тренінгових технологій: дис. канд. пед наук: 13.00.04 /. Мукачівський державний університет. Мукачево. 2016. 300 с.

233. Копіца О. І. Формування умінь діалогічної взаємодії майбутніх учителів та інтерактивні технології навчання. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2005. (24). С. 167-170. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/3752/1/05koiitn.pdf> (дата звернення 02.04. 2019).

234. Копусь О. А. Зміст та організація процесу формування фахової лінгводидактичної компетентності майбутніх магістрів філології. *Науковий вісник Донбасу*. 2012. №1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2012_1_5 (дата звернення 02.08. 2019)

235. Костікова І. І. *Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій*: автореф. д. пед. наук: 13.00.04 / Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. Харків. 2009. 36 с.

236. Костолович Т. В. Інтегративний зміст комунікативної професійної компетентності майбутніх учителів-філологів. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки: серія педагогічні науки*. 2016. № 1(303). Том 2. С. 3-8.

237. Костюченко К. Є. Особливості навчання діалогічного мовлення на заняттях з англійської мови у ВНЗ. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер.: Педагогічні науки*. 2015. Вип. 135. С. 135-139. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2015_135_36 (дата звернення 05.05.2019).

238. Крамаренко Т. В. Використання інформаційних технологій у процесі вивчення іноземної мови. URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN9/10ktivvim.pdf> (дата звернення 05.10.2019).

239. Кривко Т. А., Поліщук О. М Цінності в освіті та цінність освіти. *Питання сучасної науки і освіти: Восьма Міжнародна науково-практична інтернет-конференція*. 2009. URL: <http://intkonf.org/krivko-ta-kpsihn-polischuk-om-tsinnosti-v-osviti-ta-tsinnist-osviti/> (дата звернення 15.05.2019).

240. Крищук В. Л. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури: компетентнісний підхід. *Science and Education*. 2017. Issue 8. P.97-103.

241. Крутій О. М. Комплексний механізм діалогової взаємодії органів влади і громадськості. *Державне будівництво*. 2010. № 1. URL: file:///C:/Users/Huawei/Downloads/DeVu_2010_1_28.pdf (дата звернення 05.10.2020).

242. Крушельницька О. В. Методологія та організація наукових досліджень: навч. посібник / О. В. Крушельницька. Київ: Кондор. 2009. 206 с.

243. Кубрак С. В. Педагогічні умови професійного саморозвитку майбутнього вчителя філологічного профілю засобами інформаційних технологій: автореф. канд. пед. наук: 13.00.04 / Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир. 2012. 20 с.

244. Кузнецова І. О. Електронний підручник як важливий компонент системи дистанційного навчання. *Вісник СевНТУ. Серія: Педагогіка*. 2012. № 127/2012. С. 63–67.

245. Кузьменко О. М. Сучасні педагогічні концепції навчання учнів старшої школи. *Освітологічний дискурс*. 2015. №3 (11). С. 163-174.

246. Кутова С. О., Іванілішин М. В. Формування фахових компетентностей філологів засобами освітніх інформаційних технологій на заняттях з методики навчання української мови та літератури. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 39. С. 50-58. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.9>

247. Кух О. М., Кух А. М. Педагогічні системи та їх проектування. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія педагогічна*. 2005. № 11. С. 148-151. URL: <file:///C:/Users/L/Downloads/35438-66537-1-SM.pdf> (дата звернення 02.04.2019).

248. Куценко Т. І. Трансформація методів навчання іноземної мови в сучасних закладах вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 39. С. 122-126. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.33>

249. Кучерук О. А. Лінгводидактичні засади формування комунікативної компетентності учнів основної школи. *Вісник Прикарпатського університету. Серія: Педагогіка*. 2013. Вип. XLIX. С. 184–189.

250. Кучерук О. А. Соціокультурний підхід до формування україномовної особистості учня основної школи. *Методичний пошук: Викладацько-студентські наукові роботи з питань методики викладання мови і літератури*. 2014. Вип.12. Ч. I. С. 6-14.

251. Кушнір А. С. Критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до застосування SMART-технологій у професійній діяльності. *Педагогічні науки*. 2018. Вип. 85. Том 1. С. 119-123.

252. Лановенко А. О. Підготовка майбутнього вчителя філологічного профілю на основі компетентнісного підходу. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2010. № 25. С. 410-414. URL: <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/4502> (дата звернення 02.04.2019)

253. Лисенко Т. П., Лісецький К. А., Мойсеєнко С. М. Досвід застосування сучасних онлайн-платформ у професійній підготовці майбутніх інженерів при вивченні англійської мови. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 39. С. 171-174. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.34>

254. Лисий В. Категорії і поняття, їхнє співвідношення. *Вісник Львівського університету. Серія філософські науки*. 2012. Вип.15. С. 22-28.

255. Лисогор Л. Життєва компетентність як умова самореалізації особистості. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2013. Вип. 47. С. 143–147.

256. Лозинська Л. Ф., Липченко Т. С., Усик Л. М. Вплив дистанційної форми вивчення англійської мови на професійну підготовку фахівців з інформаційних технологій. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 39. С. 175-178. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.35>

257. Локшина О. І. Європейська довідкова система як інструмент упровадження компетентнісного підходу в освіту країн – членів Європейського Союзу. *Педагогіка і психологія*. 2007. № 1. С. 131–142.

258. Луговий В. І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 2. С. 13-26.

259. Луньова О. В. *Мовна особистість в політичному дискурсі*. 2010/ URL: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/novitfilolog/21/23.pdf> (дата звернення 02.11.2019)

260. Лунячек В. Компетентнісний підхід як методологія професійної підготовки у вищій школі. *Нова педагогічна думка*. 2020. №2. С. 37-46.

261. Макар Л. М. Сутність освітнього середовища в педагогічному процесі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 30 (83). С. 229-237.

262. Макарова К. Г. Використання ігрових технологій у процесі формування культури ділового спілкування майбутніх перекладачів. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*. 2015. № 1 (9). С. 253-256.

263. Мамчур Л. І. Мовна і комунікативна компетентність особистості: суть і характерні ознаки. *Педагогічні науки: зб. наук. пр. Херсон. держ. ун-т. Херсон: Вид-во ХНУ*. 2006. Вип. 42. С. 193-197

264. Матяж С. В., Березянська А. О. Класифікація цінностей та ціннісних орієнтацій особистості. *Наукові праці Чорноморського державного*

університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Серія: Соціологія. 2013. Том 225. Вип. 213. С. 27-30. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchdusoc_2013_225_213_7 (дата звернення 23.04.2019).

265. Мацько Л. І. Українська мова в освітньому просторі: навч. посіб. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 2009. 607 с.

266. Медведовська Т. П. Компетентнісний підхід у організації навчального процесу в системі вищої освіти. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2011. Спецвип. 7. Ч. 2. С. 40–45.

267. Мельник А.О. та ін. Державне управління: навч. посіб. К.: Знання. 2004. 286 с.

268. Мельничайко В. Я. Лінгвістика тексту в шкільному курсі української мови: посібник для вчителя. Київ: Радянська школа. 1986. 168 с.

269. Микитишин А. А. Структурні компоненти професійної іншомовної комунікативної компетентності майбутніх програмістів. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка*. 2016. № 3. С. 142-147.

270. Мірошниченко О. А. Види мотивації особистості до професійної діяльності. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2016. № 25. С. 87-93.

271. Міщенко І. П. «Філософія для дітей» Метью Ліпмана: чи потрібна сучасній українській школі філософія? *Постметодика*. 2013. №6. С. 19-21.

272. Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів: монографія / за ред. С. С. Вітвицької. Житомир: Вид. О.О. Євенок. Житомир. 2019. 304 с.

273. Молодиченко В. В. Освіта, як цінність: зміна пріоритетів в епоху глобалізації. *Гілея. Збірник наукових праць*. 2009. № 25. С. 185-191.

274. Мосіюк О. О. Інноваційні компетенції вчителя. *Реалізація компетентнісного підходу в системі професійної освіти педагога*. Ялта: РВВ КГУ. 2013. С. 13-139.

275. Музика О. Л. *Курсові роботи з психології*: навч. посібник для студентів вищих навчальних закладів. 2-ге вид., перероб. і доп. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2007. 104 с.

276. Мусатов С. О. Вчитель як суб'єкт педагогічної комунікації. *Діалогічна взаємодія у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи*. Київ: ІЗМН. 1997. С. 62-75.

277. Нагач М. В. Підготовка майбутніх учителів у школах професійного розвитку в США: автореф. канд. пед. наук: 13.00.04. Київ. 2008. 21 с.

278. Нагорна Н. В. Формування у студентів понять компетентності й компетенції. *Виховання і культура*. 2007. № 1-2 (11-12). С. 266-268.

279. Нестуля С. І. Компетентнісний підхід до формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту в університеті. *Збірник наукових праць Уманського держ. пед. ун-ту імені Павла Тичини*. 2018. Вип. 2. С. 166–176.

280. Нечипорук О. В. Іншомовна компетентність як передумова професійного розвитку педагога. *Педагогічний пошук*. 2014. № 2. С. 16-18.

281. Нікітін Ю. О., Кульчицький О. І. Цифрова парадигма як основа визначень: цифровий бізнес, цифрове підприємство, цифрова трансформація. *Маркетинг і цифрові технології*. 2019. №4. Том 3. С. 77-87.

282. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник. Київ: Ленвіт. 1999. 328 с.

283. Ніколаєва С. Ю. ред. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. 2003. Київ: Ленвіт. 273 с.

284. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2010. № 2. С. 11-17.

285. Нікуліна А. С., Максименко Ю. Б., Матвеев Г. П., Засланська С. А. та ін. Інноваційні педагогічні технології навчання професії: монографія. / Донецький інститут післядипломної освіти інженерно-педагогічних працівників. Донецьк. 2005. 385 с.

286. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи: документ. / упоряд. Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова та ін. Київ: МОН. 2016. 36 с.

287. Нова українська школа: poradnik dla vchitelja: navch.- metod. posibnik. / red. N. M. Bibik. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди»». 2017. 206 с.

288. Новий словник іншомовних слів: близько 40 000 сл. і словосполучень. /Л. І. Шевченко, О. І. Ніка, О. І. Хом'як, А. А. Дем'янюк. Київ: АРІЙ. 2008. 672 с.

289. Обловацька Н. П. Інформація – важливий інструмент комунікації. *Сучасні підходи до управління підприємством*. Київ: КПІ. 2018. С. 212-215.

290. Овадюк О. Вплив ігрових форм навчання на рівень оволодіння студентами іноземними мовами. *Науково-практична конференція «Новітні освітні технології»*. 2011. URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/982> (дата звернення 08.05.2019).

291. Олешко А. А., Усатенко А. О. Формування та розвиток цифрової компетентності персоналу. *Інвестиції: практика та досвід*. 2019. № 23. С. 16-19.

292. Омельчук С. А. «Підхід до навчання» як базова категорія сучасної лінгводидактичної науки. *Українська мова і література в школі*. 2013. № 2. С. 2–7.

293. Орлова В. А. Діалогічна взаємодія як передумова розвитку творчості в навчальному процесі. 2013. URL: <http://bibl.com.ua/pshologiya/24764/index.html> (дата звернення 25.04.2019).

294. Осадчий І. Г. Спрямований розвиток освітніх систем: теорія, технологія, практика: монографія. / Ін-т педагогіки НАПН України. Київ: Інформавтодор. 2013. 436 с

295. Осадчий І. Г.. Педагогічне моделювання: що важливо знати педагогу? *Народна освіта*. 2016. № 1. С. 60-68.

URL:https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=3969 (дата звернення 25.05.2019).

296. Осаульчик О. Б. Можливості ефективної інтеграції медіаосвіти в сучасний освітній простір вищої школи (на прикладі дистанційного викладання іноземних мов). *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 39. С.67-70.

297. Осіна Н. А. Кейс-метод як спосіб формування життєвих компетентностей учнів. *На урок: Всеукраїнська Інтернет-конференція*. URL: <https://naurok.com.ua/keys-metod-yak-sposib-formuvannya-zhittevih-kompetentnostey-uchniv-13118.html> (дата звернення 29.05.2019).

298. Остроух В. І., Руденко І. С. Нові електронні навчальні посібники для вивчення курсу «Фізична географія України» як форма реалізації інноваційних технологій в освітньому процесі. *Вісник геодезії та картографії*. 2013. № 1. С. 33-36. URL: http://www.ukrmap.com.ua/articles/fiz_geo (дата звернення 30.05.2019)

299. Павелків К.М. *Теоретичні і методичні засади іншомовної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери в умовах освітнього середовища університету*: дис. д. пед. наук: 13.00.04. /Житомир: ЖДУ. 2020. 478 с.

300. Павелків К. М. Педагогічні умови формування рефлексивної культури майбутніх учителів у процесі професійно-педагогічної підготовки. *Науковий вісник Чернівецького університету: зб. наук. праць. Педагогіка та психологія*. 2011. Вип. 573. С. 128-137.

301. Павелків К. М. Рефлексивна культура майбутнього вчителя. *Педагогіка вищої школи: досвід і тенденції розвитку: Всеукраїнська науково-практична конференція (1-11 листопада 2011 р.)*. Запорізький національний університет. Запоріжжя: ЗНУ. 2011. С. 23-25.

302. Павелків К. М. Можливості Інтернету в організації взаємодії сім'ї і школи. *Інноватика у вихованні: зб. наук. праць*. 2017. Вип. 4. С. 192-200.

303. Павлик Н. П. Логіко-структурний аналіз проблеми якісної професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів. *Освіта та*

педагогічна наука. 2012. №2(151). С. 69-74. URL:
<http://eprints.zu.edu.ua/23606/1/%D0%9B%D0%A1%D0%90.pdf>

304. Павлик Н. П. Теорія і практика організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів в Україні: монографія. Житомир. 2018. 350 с.

305. Падалка О. С. та ін. Педагогічні технології. Київ: Укр.енциклопедія, 1995. 254 с.

306. Паламар Л. М. Функціонально-комунікативний принцип формування мовної особистості: автореф. д. пед. наук: 13.00.09./ Український державний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ. 1997. 40 с.

307. Пальчинська М. В. Комунікативна взаємодія в умовах сучасної соціокультурної ситуації. *Наукове пізнання: методологія та технологія*. 2017. №1 (38). С. 87-94.

308. Панченко Л. Ф. Теоретико-методологічні засади розвитку інформаційно-освітнього середовища університету: автореф. д. пед. наук: 13.00.10 / Луганський нац. ун-т імені Тараса Шевченка. Луганськ. 2011. 46 с.

309. Парадигми розвитку та тенденції реформування шкільної освіти в Україні у добу незалежності: колективна монографія/ Дічек Н., Саух П., Євтух М., Бойченко М., Антонєць Н., Загородня А., Шевченко С.; за заг. ред. Н. Дічек. Київ: Педагогічна думка. 2022. 507 с.

310. Пасічник О. С. Компонентний склад змісту навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти – сучасна інтерпретація. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 1. С. 93-103.

311. Певсе А. А. Формування інформаційної культури майбутніх філологів у процесі професійної підготовки: автореф. канд. пед. наук: 13.00.04 / ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Переяслав. 2021. 24 с.

312. Перспективні освітні технології: навч.-метод. посібник. / ред. Г. С.Сазоненко. Київ: Гопак. 2000. 560 с.

313. Петрук В. А. Теоретико-методичні засади формування базових професійних компетентностей у майбутніх фахівців технічних спеціальностей:

дис. д. пед. наук.: 13.00.04. / Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова. Київ. 2008. 274 с.

314. Петрух Р. Б. Формування комунікативної компетентності у викладачів вищого аграрного навчального закладу: дис. канд. пед. наук.: : 13.00.04. / Національний університет біоресурсів і природокористування. Київ. 2017. 286 с.

315. Петько Л. В. Єдність навчання і виховання у формуванні професійно орієнтованого іншомовного навчального середовища в умовах університету: монографія. / Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ: Талком. 2017. 337 с.

316. Подліняєва О. О. Використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій розвитку фахівця в умовах інформаційно-технологічного суспільства. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2011. №2. С. 188-191.

317. Полюжин М. М. Поняття, концепт та його структура. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2015. №4. С. 214-224.

318. Полякова Г. П. Розвиток середовищного підходу у вищій освіті в умовах глобальних змін. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 4 (78). С. 186–199.

319. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібн. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко; за ред. О. І. Пометун. Київ: Видавництво А.С.К. 2004. 192 с.

320. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Київ: «К.І.С.». 2004. С. 15–24.

321. Пономарьов О. С. Філософія діалогу в педагогічному спілкуванні. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. № 4. С. 11-17.

322. Попович Н. М. Вплив інформаційно-комунікаційних технологій на якість підготовки фахівців у ступеневій педагогічній освіті. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2009. Вип. 47. С. 95-98.

323. Почепцов Г. Г. Теорія комунікації. Київ: Видавничий центр “Київський університет”. 1999. 308 с.

324. Поясок Т. Б. *Застосування інформаційних технологій в навчальному процесі вищої школи*: наук.-метод. посібник для студентів та викладачів вищих навчальних закладів економічного профілю. Кременчук: ПП Щербатих О. В. 2009. 104 с.

325. Приходько А. М. Концепти і концептосистеми в когнітивно-дискурсивній парадигмі лінгвістики: книга. Запоріжжя: Прем’єр. 2008. 332 с.

326. Про вищу освіту. Закон України. URL: <https://zakon.help/law/1556-VII> (дата звернення 14.12.2020).

327. Про освіту. Закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 14.12.2020).

328. *Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід*: монографія / ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. 564 с.

329. Прохорова С. М. Поняття цифрової компетентності вчителя іноземної мови у світовому освітньому просторі. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2015. Вип. 4. С. 113–116.

330. Процька С. М. Комп’ютерно орієнтована методика формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів-філологів: автореф. канд. пед.наук: 13.00.10 / Київ: Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. Київ. 2019. 22 с.

331. Психодіагностичне забезпечення профорієнтації в системі педагогічної освіти: посібник / Є. В. Єгорова, О. М. Ігнатович, В. В. Кобченко, Н. І. Литвинова, І. Б. Марченко, О. Л. Мерзлякова, В. В. Синявський, Г. П.

Татаурова-Осика, А. М. Шевенко; за ред. О. М. Ігнатович. Кіровоград: Імекс-ЛТД. 2014. 228 с.

332. Пушкар Т. М. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до міжособистісної взаємодії засобами комунікативних технологій. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2017. Вип. 4 (90). С. 120-124.

333. Пушкар Т. М. Комунікативні технології у професійній підготовці майбутніх учителів-філологів до міжособистісної взаємодії. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2013. 6 (72). С. 217–222.

334. Пшенична О. С. Інформаційні технології у вищій школі: метод. рекомендації до лаб. занять для здобувачів ступеня вищої освіти магістра спеціальності «Комп'ютерні науки». Освітньо-професійної програми «Комп'ютерні науки». Запоріжжя: ЗНУ. 2020. 98 с.

335. Пшенична О. С. Сутнісний аналіз понять «інформаційна культура» та «інформатична компетентність». *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2018. №61. Том 1. С. 100-105.

336. П'ятакова Г. П. Формування професійної компетентності магістра-філолога в умовах освітніх змін. *Вісник Львівського університету. Серія Педагогіка*. 2009. Вип. 25. Ч.3. С. 151-160.

337. Редько В. Г. Засоби формування комунікативної компетентності у змісті шкільних підручників з іноземних мов. Теорія і практика: монографія / Валерій Редько. Київ: Генеза. 2012. 224 с.

338. Редько В. Г. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів початкової школи: наук.-метод. посібник. Київ: Генеза. 2007. 136 с.

339. Редько В. Г. Інтерактивні технології навчання іноземної мови. *Рідна школа*. 2011. № 8–9. С. 28-36.

340. Рибалко Л. М. Реалізація компетентнісного підходу у підготовці майбутніх фахівців із фізичної реабілітації. *Педагогічні науки*. 2015. Вип. 64. С. 52-58.

341. Родигіна І. В. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання: науково: наук.-метод. посібник. Вид. 2, доповнене. Харків: «Основа». 2008. 120 с.

342. Рожкова Н. Г. Використання інформаційно-комп'ютерних технологій як інноваційного методу в навчанні іноземних мов. *Наукові записки*. 2014. Вип. 132. С. 121-125.

343. Романова Ю. Я., Зембицька М. В. Теоретичні аспекти застосування когнітивних технологій у процесі навчання англійської мови. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 10. Том 3. С. 52-57.

344. Ромат Є. В. Трансформація моделі державного управління рекламною діяльністю у перехідних умовах: монографія./ Національна академія держ. управління при Президентові України. Київ: Вид-во УАДУ. 2003. 346 с.

345. Руденко В. М. Математична статистика: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури. 2012. 304 с.

346. Рябова Ю. М. Підготовка майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності в багатонаціональному середовищі: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Чорноморський державний університет імені Петра Могили. Миколаїв. 2016. 238 с.

347. Савченко Л. Зміст професійної підготовки фахівців сфери обслуговування. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2018. №11. С. 72-80.

348. Свистун В. І. Поняттєво-категоріальні проблеми компетентнісного підходу до управлінської підготовки фахівців. *Військова освіта: зб. наук. праць*. 2005. № 1 (15). С. 29-36.

349. Свірепчук І. А. Інформатизація освіти як основа впровадження інформаційних технологій в процес професійної підготовки фахівця. URL:

https://kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/svirepchuk_informatyzatsia.pdf (дата звернення 14.12.2019).

350. Сейко Н. А. Формування практико орієнтованих умінь майбутніх соціальних педагогів у процесі вивчення курсу «Соціальний фандрайзинг». *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2016. № 87 (4). С. 82-85.

351. Сейко Н. А. Фандрайзинг у сфері освіти як соціальна технологія (історико-педагогічний контекст проблеми). *Сучасні соціальні технології в освіті*: монографія. / за ред. Н. А Сейко. Житомир: ФОП Євенок. 2018. С. 8-86.

352. Семененко В. П., Трачук С. В., Бричук М. С., Цикало Л. С. Діагностика рівня сформованості професійної компетентності майбутніх вчителів фізичної культури. *Вісник Прикарпатського університету. Серія: Фізична культура*. 2019. Вип. 32. С. 116-123. URL: <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/fcult/article/view/1807/2243> (дата звернення 26.02.2020)

353. Семеног О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури: монографія. Суми: ВВП «Мрія-1» ТОВ. 2005. 404 с.

354. Семеног О. М. Мовна особистість учителя в соціокультурній парадигмі ХХІ століття. *Професійна освіта: педагогіка і психологія*: польсько-український щорічник. Ченстохова–Київ. 2007. С. 323-332.

355. Сервіс дистанційної освіти Рівненського державного гуманітарного університету. URL: <https://do.rshu.edu.ua/course/index.php?categoryid=31> (дата звернення 15.02.2020)

356. Сергеева В. С. Педагогічна комунікативна взаємодія в системі «учитель-учні» та її виховна цінність в умовах спільної творчої діяльності. *Педагогічний часопис Волині*. 2015. №3. С. 57-63.

357. Сергієнко В.П., Войтович І.С. Створення навчальних ресурсів у середовищі moodle на основі технології „cloud computing”. Інформаційні

технології і засоби навчання. Том 24, №4 2011. Режим доступу : <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/518>

358. Симоненко Т. В. *Теорія і практика формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів*: монографія. Черкаси: Брама. 2006. 330 с.

359. Сисоєва С. О. *Інтерактивні технології навчання дорослих*: навч.-метод. посібник / НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ: ВД «ЕКМО». 2011. 320 с

360. Сисоєва С. О. *Формування психолого-педагогічної компетентності студентів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю. Проблеми освіти у Польщі та в Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції: зб. матеріалів Міжн. науково-практичної конференції (22–24 квітня 2009 р.)*. Київ: КІМ. 2009. 800 с.

361. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. *Методологія науково-педагогічних досліджень*: підручник. Рівне: Волинські обереги. 2013. 360 с.

362. Ситниченко Л. А. *Першоджерела комунікативної філософії*: навч. посібник для студ. гуманіт. спец. вищ. навч. закладів. Київ: Либідь. 1996. 88 с.

363. Сікора Я. Б. *Особистісний компонент у структурі професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики. Проблема духовності сучасної молоді: реалії та перспективи: матеріали Міжрегіональної науково-практичної конференції молодих дослідників. (8 листопада 2007 р.)*. Житомир: Вид-во ПП Сахневич. 2007. С. 112–115.

364. Скворцова С. О. *Професійна компетентність вчителя: зміст поняття*. *Наука і освіта*. 2009. № 4. С. 93–94.

365. *Словник іноземних слів*. URL: <https://126.slovaronline.com/7951-%D0%9A%D0%9E%D0%9C%D0%A3%D0%9D%D0%86%D0%9A%D0%90%D0%A6%D0%86%D0%AF> (дата звернення 14.12.2020).

366. *Словник української мови*. URL: <https://slovnuk.ua/index.php?sword=%D0%BA%D0%>

BE%D0%BC%D1%83%D0%BD%D1%96%D0%

BA%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F+ (дата звернення 14.10.2020).

367. Словник-довідник з української лінгводидактики: навч. посіб. Пентилюк М. І., Горошкіна О. М., Мордовцева Н. В., Нікітіна Н. В., Попова Л. О. Київ: Ленвіт. 2015. 320 с.

368. Совгіра С. В. Характеристика освітнього середовища закладів вищої освіти в контексті середовищного підходу. *Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи. Вісник Польсько-української науково-дослідницької лабораторії психодидактики імені Я. А. Коменського*. 2018. С. 31–36.

369. Соколова І. В., Грузнова С. В. Проблеми впровадження новітніх інформаційних технологій у навчальний процес вищих навчальних закладів *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2012. Вип. 32. С. 424–427.

370. Сорокіна Н. В. Формування професійної іншомовної компетентності майбутніх філологів засобами мультимедійних технологій: автореф. канд. пед. наук: 13.00.04. / Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ. 2016. 24 с.

371. Соснін О. В., Михненко А. М., Литвинова Л. В. Комуникативна парадигма суспільного розвитку: навч. посіб. Київ: НАДУ. 2011. 220 с.

372. Співачук В. О., Іконнікова М. В. Перспективні напрями розвитку системи професійної підготовки філологів в Україні. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 39. С. 218-222. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.44>

373. Спірін О. М., Ковальчук В. М. Критерії зовнішнього оцінювання якості інформаційно-комунікаційних технологій навчання. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*. 2010. Вип. 16. С. 80-85.

374. Спірін О. М., Светлорусова А. В. Сучасні напрями досліджень з інформаційно-комунікаційних технологій в галузі педагогічних наук. *Інформаційні технології в освіті*. 2010. №8. С. 158-161.

375. Стандарт вищої освіти України: другий (магістерський) рівень, галузь знань 03 Гуманітарні науки, спеціальність 035 Філологія. Затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 20.06.2019 р. № 871. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/06/25/035-filologiya-magistr.pdf> (дата звернення 14.12.2019).

376. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 03 Гуманітарні науки, спеціальність 035 «Філологія». Затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 20.06.2019 р. № 869. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/035-Filolohiya-bakalavr.28.07-1.pdf>

377. Стеценко Н. М. Комунікативна компетентність як складова професійної підготовки сучасного фахівця. *Педагогічний альманах*. 2016. № 29. С. 185-191. URL: <http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/123456789/2187/1> (дата звернення 10.05.2019).

378. Сулим В. Т., Боса В. П., Байдюк Л. М. Використання сучасних методик викладання у процесі вивчення іноземних мов. *Наукові записки Центральноукраїнського державного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2023. Вип. 209. С. 114-118. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-209-114-118>

379. Сурмін Ю. П. Метод аналізу ситуацій (Case-study) та його навчальні можливості. Глобалізація і Болонський процес: проблеми і технології: монографія. Київ: МАУП. 2005. 431 с.

380. Тадеуш О. М. Метод проектів як форма продуктивного навчання студентів *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2017. № 29. С. 142-146

URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/19155/1/Tadeush.pdf> (дата звернення 30.04.2019).

381. Тараненко І. Розвиток життєвої компетентності та соціальної інтеграції: досвід Європейських країн. *Кроки до компетентності та інтеграції в суспільстві*: наук.-метод. збірник. Київ: «Контекст». 2000. С. 37-40.

382. Твердохлебов Є. О. Теоретичні засади дослідження комунікативної взаємодії в публічному управлінні. *Теорія та практика державного управління*. 2014. Вип. 2. С. 82 – 91.

383. Тонконог Н. І., Саєнко Ю. О., Олексієнко Л. А. Особливості використання технологій дистанційного навчання. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 39. С. 227-232. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.46>

384. Торубара О. М., Клейно Є. О. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у професійній і технічній освіті. *Наукові записки. Серія: педагогіка*. 2016. №2. С. 56-62.

385. Усатенко Т. П. Методологічні й епістемологічні смисли педагогічної науки. *Я-концепція академіка Неллі Ничкало у вимірі професійного розвитку особистості*: зб. наук. пр. Київ: НАПН. 2014. 544 с.

386. Філологія – спеціальність рівня «бакалавр»: довідники ОСВІТА. UA. URL: <https://osvita.ua/consultations/spec-bach/65055/> (дата звернення 10.12.2019).

387. Філоненко М. М. Особистісне становлення фахівця: теоретичний аналіз проблеми. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2014. Вип. 3–4. С. 127–131.

388. *Філософський енциклопедичний словник*. / НАН України, Ін-т філософії імені Г. С. Сковороди; редкол.: В. І. Шинкарук та ін. Київ: Абрис. 2002. 742 с.

389. Фоменко І. О. Педагогічні умови ефективної підготовки майбутніх учителів-філологів до проектної діяльності в основній школі. *Наукові праці. «Педагогіка»*. Випуск 146. Том 158. С. 106-110.

390. Фоміних Н. Ю. Сутність поняття „інформаційно-комунікаційні технології” та їх значущість на сучасному етапі інформатизації освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2009. Вип. 5 (58). С. 396–400.

391. Хоружа Л. Л. Компетентнісний підхід в освіті: ретроспективний погляд на розвиток ідеї. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2007. № 7. С. 12-43.

392. Хриков Є. М., Адаменко О. В., Курило В. С. та ін. *Методологічні засади педагогічного дослідження: колективна монографія*. / авт.кол.: Є. М. Хриков, О. В. Адаменко, В. С. Курило та ін.; за ред. В. С. Курила, Є. М. Хрикова. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка». 2013. 248 с.

393. Цимбал С.В. *Психологічні особливості формування професійної компетентності майбутніх спеціалістів засобами іноземної мови*: автореф. канд. психол. Наук: 19.00.07 / Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Б.Хмельницького. Хмельницький. 2006. 20 с.

394. Цінько С. В., Голуб Н. М. Дистанційне навчання майбутніх учителів-філологів як засіб формування інформаційної та методичної компетентностей. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя*. 2020. №3. С. 127-133. URL: <http://lib.ndu.edu.ua/dspace/bitstream/123456789/1911/1/17.pdf> (дата звернення 10.12.2021).

395. Частник О. С., Діомідова Н. Ю., Зайцева К. І. Рольова гра як елемент викладання іноземної мови у закладі вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 39. С. 76-80. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.14>

396. Чемодурова Ю. М. Професійний розвиток особистості: психологічні фактори та бар'єри. *Психологічні науки: проблеми і здобутки*. 2012. № 1. Том I. С. 86-95.

397. Червінська І. Б. Суб'єктно-середовищний підхід до організації виховної системи загальноосвітньої школи. *Молодий вчений*. 2015. №5 (20). Ч. 4. С. 12-15.

398. Чорней Н. Б., Чорней Р. К. Теорія систем і системний аналіз: навч. посібник. Київ: МАУП. 2005. 256 с.

399. Чуканова С. О. Місце терміна «інформологія» у сучасному українському бібліотекознавстві. *Проблеми емпіричних досліджень у психології*. 2014. Вип.8. С. 506-511.

400. Шакоцько В. В. Інформологія в педагогічному університеті та школі: електр. посібник. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. Серія: Педагогічні науки. 2017. Вип. №3-4 (52-53). URL: <https://sites.google.com/view/i-informology> (дата звернення 10.05.2019)

401. Шаповалов А. Дигіталізація як сучасна тенденція розвитку інституту освіти. *ІКС-2012: I Міжнародна наукова конференція*. Львів: НУ Львівська політехніка. 2012. С. 12-19.

402. Шапран Ю. П. Використання кейс-стаді як технології інтерактивного навчання майбутнього вчителя. *Вісник ЛНУ ім. Тараса Шевченка*. 2012. № 22 (257). Ч. VII. С. 180-186.

403. Шарова Т. М., Шаров С. В., Бородихіна О. В. Формування комунікативно-діалогічної компетентності студентів-філологів. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Серія: Філологія. 2017. Вип. 29. Том 1. С. 74–76.

404. Шахіна І. Ю. До питання про мультимедійні технології. 2012. URL: <https://repository.kpi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/9339b7e7-247d-4be2-96ae-2166ebbf12d/content> (дата звернення 10.01.2019)

405. Швабл Ю. М. Психологічні аспекти компетентнісного підходу в освіті. *Вища школа*. 2010. №1. С. 31–36.

406. Швачич В. В., Толстой В. В., Петречук Л. М., Іващенко Ю. С., Гуляєва О. А., Соболенко О. В. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології: навч. посібник. Дніпро: НМетАУ. 2017. 230 с.

407. Шикула Г. Розвиток інформаційних технологій у ВНЗ України: історичний аспект. 2013. URL: /wpcontent/uploads/2013/11/Педагогіка_Shykula_2013_11_26_12_01_11_708.pdf (дата звернення 10.08.2019)

408. Шинкарук В. Д., Малихін О. В., Удовіченко Г. М. Визначення і моделювання структури змісту предметних компетентностей студентів філологічних спеціальностей. *Компетентнісно-орієнтована парадигма підготовки майбутнього філолога*. Київ: ТОВ «НВО Інтерсервіс». 2016. С. 59–129.

409. Шишкіна М. П., Попель М. В. Хмаро орієнтоване освітнє середовище навчального закладу: сучасний стан і перспективи розвитку досліджень. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2013. №5 (37). С. 66–80.

410. Шлапак Ю. С. Електронний навчальний посібник як інноваційний вид програмнопедагогічних засобів. *Наукові праці Національної бібліотеки України ім. В. І. Вернадського*. 2014. Вип. 39. С. 278–288.

411. Щирба, В. С., Щирба, О. В. Методичні основи проведення математично-статистичного аналізу в освітніх вимірюваннях. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка*. Серія: Педагогічна. 2015. №21. С. 231-233. URL: <http://otjournal.com.ua/index.php/2307-4507/article/viewFile/69700/64911> (дата звернення 26.05.2019).

412. Юрійчук Н. Д. Формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя-філолога. *Вісник Чернігівського національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка*. Серія Педагогічні науки. 2019. Вип. 4 (160). С. 224-228.

413. Якимович О. Н., Ільчишин Я. В. Вплив середовища вищого навчального закладу на професійне виховання майбутніх фахівців. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2016. Вип. 46. С. 350–354.

414. Яківчек, Р. В., Гуцуляк, Н. М. Комунікативна компетентність студентів вищого навчального закладу. *Інноваційна діяльність та дослідно-експериментальна робота в сучасній освіті*. 2013. URL: <http://iprobuk.cv.ua/images> (дата звернення 06.04.2019).

415. Ямшинська М. В., Невкіпілова О. Я. Освітній процес у контексті ідей конструктивізму. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 11. Том 2. С. 191-196.

416. Ярощук І. Д. До питання про визначення понять «спілкування», «комунікація» та їхнє співвідношення. *Масова комунікація: історія, сьогодення, перспективи*. 2012. №1. С. 49-53.

417. Ящук С. М.. *Педагогічна взаємодія як важлива складова професійно-педагогічної компетентності майбутнього вчителя технологій в умовах розвитку інформаційного суспільства*. 2018 URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/jspui/bitstream/6789/8747/1/> (дата звернення 16.04.2019).

418. Arpenda: вебінари від Espanita. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=LtKm5mlRR2s>

419. Atlassian Trello: онлайн інструмент для спільного зберігання матеріалів і роботи з ними. URL: <https://trello.com>

420. Barker S. *Vital Notes for Nurses: Psychology*. Boston: Bleckwell Publishing Ltd. 2004. 216 p.

421. BBC. Sounds: ресурс для прослуховування подкастів. URL: <http://www.bbc.co.uk/worldservice>

422. Bereiter C., Scardamalia M. Knowledge building: Theory, pedagogy and technology. *Cambridge Handbook of the learning Sciences*. New York: Cambridge University Press. 2006. P. 97-118.

423. Bergmann J, Sams A. Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day. *International Society for Technology in Education*. 2012. 100 p.

424. Blogger: платформа для створення блогів. URL: <https://www.blogger.com/about/>

425. Bodyk O. The content of philological education in the system of English teachers and philologists professional training: monograf. Sofia: VUZF Publishing House “St.Grigorii Bogoslov”. 2020. 296 p.

426. Bosa V. P. Methods for Identifying Communicative and Organizational Skills in Professional Training of Future Foreign Language Teachers by Tools of Modern Informational Technologies. *Cypriot Journal of Educational Sciences*. 2021. Vol. 16. issue 1. P. 317-327. DOI: <https://doi.org/10.18844/cjes.v16i1.5530>

427. Bosa V. P. Training of future philologists using modern information technologies: conceptual fundamentals of the problem research. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2023. Вип. 3(114). С. 167-175. DOI: [https://doi.org/10.35433/pedagogy.3\(114\).2023.167-175](https://doi.org/10.35433/pedagogy.3(114).2023.167-175)

428. Brookes B. C. The foundations of information science. *Journal of information science. Philosophical aspects* 1980. №2. Part 1. P. 125-133.

429. Canva: платформа для створення графічного дизайну, презентацій, посібників. URL: <https://www.canva.com>

430. Cope B., Kalantzis M. Multiliteracies: New Literacies, New Learning. *Pedagogies: An International Journal*. 2009. Vol. 4. P. 164-195. URL: <http://newlearningonline.com/uploads/pedagogiesm-litsarticle.pdf> (дата звернення 16.11.2019).

431. Cummings J., Janicki T. N. What Skills Do Students Need? A Multi-Year Study of IT/IS Knowledge and Skills in Demand by Employers. *Journal of Information Systems Education*. 2020. №31(3). P. 208-217.

432. Dance F. The Concept of Communication. *Journal of Communication*. 1970. №20. P. 201-210.

433. Deakin C. R. Key Competencies for Education in a European Context: narratives of accountability or care. *European Educational Research Journal*. 2008. Vol. 7. № 3. P. 311–318.

434. Dehnbostel P. Informelles Lernen: Arbeitserfahrungen und Kompetenzerwerb aus berufspädagogischer Sicht. 2003. URL: <http://www.swa->

programm.de/tagungen/neukirchen/vortrag_dehnbostel.pdf (дата звернення 16.01.2019).

435. Duolingo: цифровий додаток для вивчення іноземних мов. URL: <https://uk.duolingo.com/>

436. Easelly: платформа для створення графічного дизайну, презентацій, посібників. URL: <https://www.easel.ly>

437. Encyclopedia of Library' and Information Science / M.A. Drake. Boca Raton, London, NY. Singapore: Taylor and Francis. 2005. 418 с.

438. Enggruber R., Bleck Ch. Modelle der Kompetenzfeststellung im beschäftigungs- und bildungstheoretischen Diskurs – unter besonderer Berücksichtigung von Gender Mainstreaming. 2005. URL: www.equal-sachsen-sozialwirtschaft.de/download/Modelle_gesamt.pdf (дата звернення 16.07.2019).

439. English-Ukrainian Dictionaries. Comp. by A. Rysin, V. Starko et al. 2011–2020. URL: <https://e2u.org.ua>

440. Espanita. Про підмет і присудок або як граматику рідної мови допомагає вчити іншу: вебінари від Espanita. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=RyLolG6fo38>

441. ESTAR / LLEVAR / SEGUIR + Gerundio: вебінари від Espanita. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=nxKtZYeNXf8>

442. Gajewska E., Sowa M. Sposoby kształcenia nauczycieli języków specjalistycznych: od rzeczywistości edukacyjnej do rozwiązań systemowych. *Neofilolog*. 2015. № 44/2. S. 233-248.

443. Geladze D. Using the Internet and Computer Technologies in Learning/Teaching Process. *Journal of Educational Practice*. 2015. Vol. 6. №. 2. P. 67-69

444. Goban-Klas T. *Media i komunikowanie masowe. Teorie i analizy prasy, radia, telewizji i Internetu*. Warszawa. Kraków: Wydawnictwo naukowe PWN. 1999. 336 s.

445. Go-lab. Question Scretchpad: додаток для неформального навчання. URL: <https://www.golabz.eu/app/question-scratchpad>

446. Go-lab. Sharing and Authoring Ecosystem: онлайн платформа для створення і ширення лабораторних робіт. URL: <https://www.golabz.eu/>
447. Google Jamboard: дошка онлайн. URL: <https://jamboard.google.com/>
448. Google Sheets: додаток для створення і спільної роботи з таблицями. URL: <https://www.google.com/sheets/about/>
449. Graasp. Communicate, Collaborate, Build Engaging Learning Experience: цифрова освітня платформа. URL: <https://graasp.org/>
450. GUSTAR / ENCANTAR / IMPORTAR / DOLER / PARECER: вебінари від Espanita. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=H5zw05DY7rg>
451. Habermas J. Theorie und Praxis. Frankfurt: Suhrkamp Verlag. 1971. 384 p.
452. Huddle F. The Secrets of Export Progress. N. Y. 1991. 244 p.
453. Hughes C.E., Stapleton C.B., Hughes D.E., Smith E.M. Mixed reality in education, entertainment, and training. *IEEE Computer Graphics and Applications*. 2005. №25(6). P. 24–30.
454. Kiezik-Kordzińska E. Szkoła dialogu. Jak skutecznie porozumiewać się. Warszawa: PWN. 2004. 212 s.
455. Kohlberg L. Philosophy of Moral Development. Moral Stages and the Idea of Justice. San Francisco. 1981. 441 p.
456. Krajka J. The Language Teacher in the Digital Age. *Towards a Systematic Approach to Digital Teacher Development*. Lublin: KUL. 2012. P. 18-38.
457. Kusztina E., Zaikin O., Żyławski A., Tadeusiewicz R. Model motywacji nauczyciela i studentów podczas nabywania kompetencji. *Zeszyt naukowy Warszawskiej Wyższej Szkoły Informatyki*. 2013. № 9. S. 119-137.
458. Kwiecińska Z. Nowe potrzeby i kierunki zmian kształcenia pedagogów i nauczycieli. *Tradycja i wyzwanie*. Kraków: Wydaw. Uniwersytetu Jagiellońskiego, 1998. 67 s.
459. LearningApps: ресурс для створення навчальних завдань онлайн. URL: <https://learningapps.org>

460. Lingoclip. Enjoy learning languages with music: цифровий додаток для вивчення іноземних мов. URL: <https://lingoclip.com/?ref=https%3A%2F%2Flyricstraining.com%2F>
461. Lingualeo: цифровий додаток для вивчення іноземних мов. URL: <https://lingualeo.com/en>
462. Macmillan. https://macmillaneducation.my.salesforce-sites.com/help/bg_productdetail?id=01t1o00000BWdzsAAD&language=en_US&retURL=https%3A%2F%2Fmacmillaneducation.my.salesforce-sites.com%2Fhelp%2Fbg_HomePage
463. Mamchych O., Rusyn H., Bosa V., Nikitina O., Moiseienko, N. Teaching students in high school using multimedia technologies. *Amazonia Investiga*. 2023. Vol. 12. issue 72. P. 180-191. DOI: <https://doi.org/10.34069/AI/2023.72.12.16>
464. March T. Working the Web for Education. Theory and Practice on Integrating the Web for Learning. 1997-2001. <http://www.ozline.com/learning/theory.html>
465. Maslow A. Motywacja i osobowość. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN. 2006. 402 s.
466. Morreale S.P., Spitzberg B.H., Barge J.K. Komunikacja między ludźmi. Motywacja, wiedza i umiejętności. Warszawa: Wyd-wo Uniwersytetu Warszawskiego, 2007. 412 s.
467. Nabil S. Cloud computing for education: A new dawn? *International Journal of Information Management*. 2010. № 30. P. 109–116.
468. Objeto directo e indirecto: вебінари від Espanita. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=svWnVYZERHk>
469. Padlet: дошка онлайн. URL: <https://uk.padlet.com/dashboard>
470. Peer assessment: цифровий інструмент для команд і розвитку командних умінь. URL: <https://peerassessment.com/>
471. Piaget J. Cognitive development in children: Development and learning. *Journal of Research in Science Teaching*. 1964. № 2. P. 176–186.

472. Quizlet: цифрова платформа для створення та виконання навчальних завдань. URL: <https://quizlet.com/latest>

473. Raven J., Lewis H. K. *Competence in modern society—its identification, development and release*. John Raven, H.K. Lewis & Co. London. 1984. 251 p.

474. Robert E. Slavin. Research On Cooperative Learning: an international perspective. *Scandinavian Journal of Educationale*. Vol. 33. № 4. 1989. P. 231-243

475. Sabat N., Petrenko S., Bosa V., Lashkul V., Bielikova V. The informatization role of the educational process for quality training of specialists. *Amazonia Investiga*. 2023. Vol. 12. issue 68. P. 236-247. DOI: <https://doi.org/10.34069/AI/2023.68.08.22>

476. Scialdone M. J., Connolly A. J. Teaching Tip: How to Teach Information Systems Students to Design Better User Interfaces through Paper Prototyping. *Journal of Information Systems Education*. 2020. №31(3). P. 179-186.

477. Searle J. *Linguistik und Sprachphilosophie*. Kronberg: Scriptor Verlag, 1973. 305 s.

478. Shubik M. *Game theory in the social sciences: concepts and solutions*. Cambridge: MIT Press. 1991. 88 p.

479. Sikora J. *Motywowanie pracowników*. Bydgoszcz: Oficyna Wydawnicza Ośrodka Postępu Organizacyjnego. 2000. 246 s.

480. Skinner B.F. *Science and Human Behavior*. Nw York: Free Press. 1953. 461 p.

481. Stone R. The experts in language learning: електронний ресурс для вивчення іноземних мов. URL: <https://eu.rosettastone.com/>

482. Strykowski W., Strykowska J., Pielachowski J. *Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej*. Poznań: Wydaw.eMPi2. 2007. 161 s.

483. TheFreeDictionary. <https://www.thefreedictionary.com/>

484. Verbos irregulares en Presente: вебінари від Espanita. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=9fdiBrztICc>

485. Verbos reflexivos: вебінари від Espanita. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=xPhUypWxKb8>

486. Walinska de Hackbeil H. Pojecie «komunikacja» w amerykańskiej teorii komunikacji społecznej. Wrocław: Uniwersytet Wrocławski. 1975. 312 s.

487. Weiss A., Galanciak S. Nowe technologie w edukacji – między teorią a praktyką pedagogiczną. URL: https://kometa.edu.pl/uploads/publication/519/c56d_AAA_artyku%C5%82%20wersja%20ostateczna%20Weiss,%20Galanciak,%20Nowe%20technologie...%2022.pdf?v2.8 (дата звернення 23.11.2020).

488. Wilsz J. Umiejętności potrzebne nauczycielowi techniki do skutecznego komunikowania się z uczniami. *Techika-Informatyka-Edukacja. Teoretyczne i praktyczne problemy edukacji informatycznej*. 2008. Т. IX. 189 p.

489. WordItOut: технологія створення хмаринок слів. URL: <http://worditout.com/wordcloud/make-a-new-one>

490. Yong J. A. Teaching Tip. The Development of a Red Teaming Service-Learning Course. *Journal of Information Systems Education (JISE)*. 2020. Vol. 31. issue 3. P. 157-178.

491. Zalewska-Bujak M. Zarys interakcji komunikacyjnych nauczycieli z uczniami z perspektywy szkolnych doświadczeń studentów pierwszego roku pedagogiki. *Konteksty pedagogiczne*. 2014. № 1 (2). S. 114-127.

492. ZDU Project. URL: <https://project.zu.edu.ua/>

ДОДАТКИ

Додаток А

Опитувальник «Якорі кар'єри»

(автор – Е. Шейн¹)

Інструкція. Опитувальник містить 41 твердження, він виявляє Ваші переваги у виборі професійного шляху та побудови кар'єри. Вам необхідно оцінити кожне твердження за 10-бальною шкалою, від 1 балу, що відповідає значенню «зовсім не погоджуюсь», до 10 балів, що зазначають «виключно важливо» або «повністю згоден». Свої оцінки тверджень вносьте до бланку відповідей.

Перелік тверджень.

1. Бажання будувати кар'єру в рамках конкретної професійної сфери.
2. Бажання спостерігати, керувати і впливати на людей.
3. Мати можливість робити все по-своєму і не обмежуватись правилами будь-якої організації.
4. Мати постійне місце роботи з гарантованим окладом та пакетом соціального захисту.
5. Застосовувати свої вміння спілкуватися на користь людям, допомагати іншим.
6. Працювати над проблемами, які є майже не вирішуваними.
7. Жити таким чином, щоб інтереси сім'ї та кар'єри були рівнозначні.
8. Створювати та будувати дещо, що буде моєю власною ідеєю чи розробкою.
9. Вибір роботи за спеціальністю проти вищої посади, непов'язаної з моєю спеціальністю.
10. Бути першим керівником в організації.
11. Мати роботу, непов'язану з режимом чи іншими організаційними обмеженнями.
12. Працювати в організації, що забезпечить мені стабільність на довгий період часу.
13. Застосовувати свої вміння та здібності на те, щоб зробити світ кращим.
14. Змагатися з іншими та перемагати.
15. Будувати кар'єру, яка дозволить мені не змінювати мій спосіб життя.
16. Створити нове комерційне підприємство.
17. Присвятити своє життя обраній професії.
18. Зайняти високу керівну посаду.

¹ Психодіагностичне забезпечення профорієнтації в системі педагогічної освіти : [посібник] / Є. В. Сгорова, О. М. Ігнатюк, В. В. Кобченко, Н. І. Литвинова, І. Б. Марченко, О. Л. Мерзлякова, В. В. Синявський, Г. П. Татаурова-Осика, А. М. Шевченко ; за ред. О. М. Ігнатюк. — Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. — 228 с.

19. Мати роботу, яка дає максимум свободи і автономії у виборі характеру занять, часу виконання тощо.

20. Вибір місця проживання проти переїзду, пов'язаного з підвищенням по службі.

21. Мати можливість використовувати свої вміння і талант для слугування високій меті.

22. Єдина дійсна ціль моєї кар'єри — знаходити і вирішувати важкі проблеми незалежно від сфери їх виникнення.

23. Я завжди намагаюсь приділяти однакову увагу моїй сім'ї та кар'єрі.

24. Я завжди знаходжусь у пошуку ідей, які дозволять мені розпочати і побудувати власну справу.

25. Я погоджусь на керівну посаду тільки в тому випадку, якщо вона знаходиться у сфері моєї професійної компетенції.

26. Я хотів би досягти такого позиціювання в організації, яке б дозволило мати можливість спостерігати за роботою інших та інтегрувати їх діяльність.

27. У моїй професійній діяльності я віддаю перевагу своїй свободі та автономії.

28. Для мене важливіше залишитися проживати в нинішньому місці, ніж отримати підвищення чи нову роботу в новій країні.

29. Я завжди шукав роботу, яка б могла приносити користь іншим.

30. Змагання та виграш — це найбільш важливі сторони моєї кар'єри.

31. Кар'єра має зміст тільки в тому випадку, якщо вона дозволяє жити так, як мені подобається.

32. Підприємницька діяльність складає центральну складову моєї кар'єри.

33. Я б скоріше залишив організацію, ніж став займатися роботою поза професійною сферою.

34. Я буду вважати, що досяг успіху в моїй кар'єрі тільки тоді, коли стану керівником вищого рівня у відомій компанії.

35. Я не хочу, щоб мене обмежувала якась організація чи світ бізнесу.

36. Я віддам перевагу роботі в тій організації, яка забезпечить довгостроковий контракт.

37. Я хотів би присвятити свою кар'єру досягненню важливої та корисної цілі.

38. Я вважатиму себе успішним тільки в умовах постійного вирішення важких проблем чи в ситуації змагання.

39. Вибрати та підтримувати певний спосіб життя важливіше, ніж досягти успіху в кар'єрі.

40. Я завжди хотів заснувати та побудувати власний бізнес.

41. Я віддаю перевагу роботі, яка не пов'язана з відрядженнями.

Бланк відповідей до опитувальника «Якорі кар'єри» (Е. Шейн)

Професійна компетентність	Менеджмент	Автономія (незалежність)	Стабільність	Служіння	Виклик	Інтеграція стилів життя	Підприємливість
1	2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31	32
33	34	35	36	37	38	39	40
			41				

За кожною кар'єрною орієнтацією (кожний стовпчик) підраховується кількість балів. Для цього бали складаються та діляться на кількість питань — 5 (для 4 стовпчика орієнтації «стабільність» — на 6).

Найвищий показник — 10, найнижчий — 1. Отримане значення свідчить про рівень вираженості відповідної кар'єрної орієнтації.

Узагальнений результат — середнє значення суми балів, отриманих з усіх кар'єрних орієнтацій, може свідчити про вираженість фактора професійної мотивації, про «напруженість» спрямованості на діяльність. Слід звернути увагу також на «перекіс» у бік якоїсь однієї орієнтації або баланс всіх видів кар'єрних орієнтацій.

Додаток Б
Методика «Мотиви вибору професії»
(автор – В. Семиченко²)

Інструкція. Нижче наведено 20 тверджень, що характеризують рівень значущості мотиваційних прагнень вибору професії — чому Ви обрали для себе саме цю професію? Уважно прочитайте кожне з тверджень та оцініть, наскільки воно вплинуло на Ваш професійний вибір.

Шкала оцінок: 5 — дуже сильно вплинуло, 4 — сильно, 3 — середньо, 2 — слабо, 1 — ніяк не вплинуло.

Назвіть професію, яку Ви обрали, та, спираючись на шкалу оцінок, дайте оцінку кожному твердженню. Результати занотуйте до банку відповідей.

Перелік тверджень.

1. Потребує спілкування з різними людьми.
2. Подобається батькам.
3. Передбачає високий рівень почуття відповідальності.
4. Потребує переїзду на нове місце проживання.
5. Відповідає моїм здібностям.
6. Дозволяє обмежитися наявним рівнем освіти.
7. Дає можливість приносити користь людям.
8. Сприяє розумовому та фізичному розвитку.
9. Являється високооплачуваною.
10. Дозволяє працювати близько від домівки.
11. Являється престижною.
12. Дає можливість для росту професійної майстерності.
13. Єдина можливість у ситуації, що склалася.
14. Дозволяє реалізувати здібності до керівної посади.
15. Являється привабливою.
16. Наближена до улюбленого шкільного предмету.
17. Дозволяє відразу отримати гарний результат для інших.
18. Обрана моїми друзями.
19. Дозволяє використовувати професійні уміння поза роботою.
20. Дає великі можливості проявляти творчість.

Обробка та інтерпретація результатів

Вся сукупність відповідей оброблюється за наступними блоками:

Внутрішні індивідуально значущі мотиви: позиції 1, 5, 8, 15, 20.

Внутрішні соціально значущі мотиви: позиції 3, 7, 12, 14, 17.

Зовнішні позитивні мотиви: позиції 4, 9, 10, 16, 19.

Зовнішні негативні мотиви: позиції 2, 6, 11, 13, 18.

Максимальна сума балів вказує на переважаючу мотивацію.

² Психодіагностичне забезпечення профорієнтації в системі педагогічної освіти : [посібник] / Є. В. Сгорова, О. М. Ігнатівич, В. В. Кобченко, Н. І. Литвинова, І. Б. Марченко, О. Л. Мерзлякова, В. В. Синявський, Г. П. Татаурова-Осика, А. М. Шевенко ; за ред. О. М. Ігнатівич. — Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. — 228 с.

Внутрішні мотиви вибору — це суспільна та особистісна значущість професії, задоволення, яке приносить робота завдяки її творчому характеру, можливість спілкування, керувати іншими людьми тощо.

Внутрішня мотивація виникає із потреб самої людини, тому на її підґрунті людина працює із задоволенням, без зовнішнього тиску.

Зовнішня мотивація — це заробіток, прагнення до престижу, страх осуду тощо. Зовнішні мотиви можна поділити на позитивні та негативні. До позитивних мотивів належать: матеріальне заохочення, можливість кар'єрного зросту, схвалення колективу, престиж, а саме, стимули, заради яких людина докладає зусиль. До негативних мотивів належать впливи на особистість шляхом тиску, покарання, критики, осуду та інших санкцій негативного характеру. Перевага внутрішніх мотивів найбільш ефективна з погляду задоволеності працею та її продуктивності.

Додаток В

Відомості семестрової успішності учасників експерименту з фахових дисциплін

Файл Змістити Вигляд Вставити Формат Дані Інструменти

123

Фіс 1-21

№	ІПБ студента	Кількість рішень/факторів у порядку спадання частоти		Планує керівник
		Рішення за рішенням	Рішення за факторами	
1	Григоренко Антоніна Валеріївна	95	A	А
2	Бурдак Ганна Дмитрівна	95	A	А
3	Несвет Євгенія Ярославівна	95	A	А
4	Павлюченко Владислава Сергіївна	95	A	А
5	Резцова Таїсія Геннадіївна	93	A	А
6	Устименко Євгенія Олегівна	93	A	А
7	Рученкова Дар'я Олександрівна	40	FX	А
8	Трандифилова Марія Олегівна	95	A	А
9	Врацківа Катерина Василівна	98	A	А
10	Димовська Ульяна Євгенівна	95	A	А
11	Старова Іван Олександрович	95	A	А
12	Косовичка Анастасія Антонівна	60	E	А
13	Коломійца Марина Валеріївна	93	A	А
14	Вульшова Євгенія Василівна	95	A	А
15	Масаренко Ірина Герасимівна	95	A	А
16	Васильова Ірина Ігорівна	95	A	А
17	Савченко Ана Ігорівна	95	A	А

Директор Інституту Фізико-математичних наук: Дмитро Гусак

Фіс 1-19

Фіс 1-19

Фіс 1-22-4.0.д (n1 Боса В.П.)

Додаток Г
Опитувальник обізнаності та використання сучасних
інформаційних технологій для вирішення навчальних і професійних
завдань
(авторська модифікація опитувальника С. Процької³)

Шановні студенти! Вам пропонується дізнатись власний рівень досвіду використання сучасних інформаційних технологій для вирішення навчальних і професійних завдань.

1. Чи знаєте Ви, що таке сучасні інформаційні технології?

Так

Ні

2. Чи знаєте Ви, що які бувають Хмарні сервіси?

Так

Ні

3. Укажіть свій рівень володіння деякими додатками

Office 365

не працюю зовсім

працюю на елементарному рівні

працюю на середньому рівні

працюю вільно та професійно

Word

не працюю зовсім

працюю на елементарному рівні

працюю на середньому рівні

працюю вільно та професійно

Excel

не працюю зовсім

працюю на елементарному рівні

працюю на середньому рівні

працюю вільно та професійно

PowerPoint

не працюю зовсім

працюю на елементарному рівні

працюю на середньому рівні

працюю вільно та професійно

OneNote

не працюю зовсім

³ Процька С. М. Комп'ютерно орієнтована методика формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів-філологів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.10 / Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. Київ, 2019. 304 с.

працюю на елементарному рівні

працюю на середньому рівні

працюю вільно та професійно

4. Чи застосовуєте Ви сучасні інформаційні технології для підготовки до занять?

Так

Ні

5. Як часто Ви застосовуєте сучасні інформаційні технології для потреб освітнього процесу?

постійно

час від часу

застосовував (застосовувала) лише декілька раз

не застосовую взагалі

6. У якій із соціальних мереж Ви зареєстровані:

Facebook

Instagram

Telegram

не зареєстрований (на)

інший:

7. Чи користуєтеся Ви електронною поштою (чи є у Вас особиста адреса)?

Так

Ні

8. Чи є у Вас особистий блог або сайт?

Так

Ні

9. Чи є у Вас улюблені інформаційні технології, що допомагають у підготовці до навчальних занять? Які це ресурси?

Ні

Так

10. Оберіть знайомі Вам сучасні інформаційні технології, які Ви використовуєте задля виконання навчальних і професійних завдань:

a. сервіс створення тестових форм

Flickr

Quia

інший: _____

Не застосовую жодного сервісу

б. сервіс для створення блогів

Youtube

Blogger

інший: _____

Не застосовую жодного сервісу

в. соціальні закладки

Webquest

Google sites

Wiki

Slideshare

Community Walk

Delicious

інші: _____

Не застосовую жодного сервісу

г. онлайн перекладачі

Essay Punch

Writing Fun

Dvolver

Jupiter Grade

Nicenet

Respondus

Podcast

Glogster

Google Translate

інші: _____

Не застосовую жодного сервісу

д. соціальні мережі

Instagram

Telegram

MySpace

Friendster

Facebook

Google+

Twitter

інші: _____

Не застосовую жодного сервісу

е. сервіси створення ментальних карт

Blabberize

Mindomo

bubbl.us

інші: _____

Не застосовую жодного сервісу

ж. сервіси Інтернет телефонії або конференц зв'язку

ESL video

Skype

Zoom

- Google meet
- Viber
- інші: _____
- Не застосовую жодного сервісу

11. Наведіть приклад, як Ви використовували один з вище наведених сервісів для вивчення фахових дисциплін під час аудиторного заняття

12. Наведіть приклад, як Ви використовували один з вище наведених сервісів для вивчення фахових дисциплін для виконання самостійної роботи

13. Наведіть приклад, як Ви використовували один з вищенаведених сервісів для вивчення фахових дисциплін під час підготовки до семінарських (практичних) занять

14. Чи є у Вас (особисто!) вільний доступ до сучасних інформаційних технологій у закладі вищої освіти, в якому Ви навчаєтесь?

- Так
- Ні

15. З якою метою Ви використовуєте сучасні інформаційні технології при вивченні фахових дисциплін?

- словникова допомога
- пошук інформації
- самонавчання (читання, аудіювання, письмо або говоріння)
- участь в онлайн проектах, олімпіадах
- дистанційне навчання
- пошук методичної літератури
- пошук наукової літератури
- онлайн тестування
- участь в онлайн конференціях
- участь у вебінарах (пасивна або активна)
- створення власних онлайн продуктів
- пошук фільмів, аудіо книг
- переклад
- читання онлайн художньої літератури
- читання онлайн наукової літератури
- жодне зі списку

16. Чи використовуєте Ви під час навчальних занять портативні персональні комп'ютери, ноутбуки, планшети чи смартфони? Які саме:

- Ні
- Так

17. Чи знаєте Ви, що таке «освітньо-інформаційний сайт (портал)»?

Так

Ні

18. Оберіть знайомі Вам наступні освітні портали, які Ви можете використовувати для вивчення фахових дисциплін педагогічного циклу:

<http://osvita.ua/>

<http://mon.gov.ua/index.php/ua/>

<http://uk.wikipedia.org>

<http://www.osvita.org.ua/>

http://eduknigi.com/ped_view.php?id=23

<http://readbookz.com/books/172.html>

<http://www.nbu.gov.ua/>

<http://ukrkniga.org.ua/ukrkniga-text/784/>

освітньо-інформаційний портал Вашого ЗВО

інші: _____

20. Де найчастіше Ви застосовуєте сучасні інформаційні ресурси?

Розташуйте сфери застосування сучасних інформаційних ресурсів для вивчення фахових дисциплін за ступенем використання (від 5 до 1) у порядку зменшення. На перше місце поставте сферу, де Ви **НАЙЧАСТІШЕ** застосовуєте сучасні інформаційні технології для вивчення дисциплін

_____ самостійна робота за завданням викладача

_____ самонавчання за власним бажанням

_____ дистанційне навчання з викладачем

_____ підготовка до семінарських (практичних) занять

_____ аудиторні заняття

Дякуємо за участь!

Додаток Д
Тест «Адаптація особистості до нового соціокультурного середовища»

(Л. Янковский, адаптація Ю. Рябової⁴)

Інструкція. Якщо Ви погоджуєтесь із твердженням, позначте його знаком “+”, якщо ні – знаком “-”, якщо певне твердження вас не стосується, позначте його знаком “0”.

Тестовий матеріал

1. Мені подобається знайомитись із представниками різних національностей.
2. У мене є близькі люди серед представників інших національностей.
3. У представників всіх національностей завжди однакові проблеми.
4. Я сам винен у своїх проблемах.
5. Я із задоволенням вивчаю інші мови.
6. Якщо я потраплю в біду, то завжди можу розраховувати на допомогу.
7. На некваліфікованій роботі людина втрачає повагу знайомих.
8. Люди, які матеріально забезпечені, завжди добріші.
9. Я розраховую тільки на власні сили.
10. Я проводжу вільний час так, як мені хочеться.
11. Мені достатньо тієї уваги і тієї турботи, яку мені приділяють.
12. У мене є бажання переїхати в іншу країну.
13. Я вірю в майбутнє.
14. Я постійно стурбований своїм матеріальним становищем.
15. Я частіше буваю задоволеним, ніж навпаки.
16. Я вибитий із колії.
17. У нашій сім’ї багато проблем.
18. Мені подобається місцева природа.
19. Я уявляв собі життя таким, яким воно виявилось насправді.
20. Люди часто розчаровують мене.
21. Мені подобається бувати у місцях, де я ніколи не бував.
22. Я дотримуюсь релігійних свят.
23. Деколи я не поважаю себе.
24. Я із задоволенням буду працювати у будь-якому місці при умові високої заробітної плати.
25. Упродовж останнього часу я почуваю себе гірше.
26. Я думаю, що кожен повинен турбуватись про іншого.
27. Деколи ми із друзями проводимо вільний час разом.
28. Мені не хочеться, щоб про моє становище знали мої рідні.
29. Я добре почуваю себе серед людей іншої національності.
30. Я не відчуваю матеріальних труднощів.
31. Багато хто живе гірше, ніж міг би.

⁴ Рябова Ю. М. Підготовка майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності в багатонаціональному середовищі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти. Миколаїв: Чорноморський державний університет імені Петра Могили, 2016. 238 с.

32. Найкраще нікому не довіряти.
33. У мене мало вільного часу.
34. У мене є відчуття внутрішньої скованості.
35. Я завжди керуюсь почуттям обов'язку, яке виховали у мене з дитинства.
36. Я більше люблю подорожувати з друзями, аніж із родичами.
37. Я працюватиму за спеціальністю, навіть коли мені для цього буде потрібно багато часу.
38. Я проти подачі милостині.
39. Матеріальні блага – найголовніше в житті.
40. Я цікавлюсь подіями, які відбуваються у світі.
41. Я рідко втомлююсь на роботі.
42. Я байдужий до релігії.
43. Я люблю згадувати про минуле.
44. Люди інших національностей переважно мені подобаються.
45. Релігійна людина більш моральна.
46. Майбутнє не залежить від мене.
47. Я залюбки знайомлюсь із людьми інших національностей.
48. Світом править справедливість.
49. Я люблю свята.
50. Якщо ти гарний спеціаліст, то роботу тобі знайти – немає проблем.
51. Я активний, енергійний, ініціативний.
52. Мені недостатньо знань, щоб працювати за бажаною спеціальністю.
53. Я відчуваю себе захищеним.
54. Я вважаю, що світ повинен бути без кордонів.
55. Час від часу я себе відчуваю нікому не потрібним.
56. Моє щоденне життя наповнене цікавими справами.
57. Мені допомагають мої близькі.
58. Наша сім'я завжди дотримувалась релігійних переконань.
59. При певних обставинах я готовий повернутись назад.
60. Я ніколи не розпочинаю розмову першим.
61. Інколи мене дратують представники іншої національності.
62. Я порекомендував би своїм близьким бути добрішими до оточуючих.
63. Я роблю те, що мені не подобається.
64. Мої почуття і ставлення до навколишніх стають більш зрілими.
65. Якщо я відчуваю певні труднощі, то з легкістю запитую поради.
66. Я контролюю свою поведінку у відповідності з нормами.
67. Я відчуваю неприязнь до того, що мене оточує.
68. Я цікавлюсь подіями, які відбуваються в інших країнах.
69. У мене немає близької людини.
70. Я хотів би змінити місце роботи.
71. Невдахи повинні у першу чергу звинувачувати себе.
72. Мене не хвилює, хто якої національності.

73. Рівень моїх знань і досвіду, вищий, ніж той, який мені необхідний.
 74. Деколи мені недостатньо спілкування.
 75. Інколи мені нічим зайнятись.
 76. Усі мають однакові можливості досягти матеріального благополуччя.

Обробка результатів

Шкала адаптивності

+ : 2, 6, 21, 29, 22, 44, 47, 52, 57, 59, 60, 76.

- : 9, 26, 28, 35, 36, 37, 40, 48, 50, 51, 54, 56, 64, 72.

Шкала конформності

+ : 1, 5, 8, 10, 13, 27, 38, 53, 55, 63, 65, 66, 75.

- : 3, 4, 12, 15, 18, 19, 30, 45, 46, 49, 54, 62, 67.

Шкала відчуженості

+ : 7, 11, 17, 23, 24, 25, 31, 32, 33, 43, 61, 68, 69, 75, 74.

- : 14, 16, 20, 34, 38, 39, 41, 42, 58, 63, 70, 71, 73.

При збігу з ключем за кожне твердження нараховується 1 бал, при розбіжності – 0 балів (відповідь «це мене не стосується» не враховується).

За кожною шкалою бали підсумовуються і визначається рівень адаптації:

- Низький - менше 6 балів,
- Середній - від 6 до 12,
- Високий - сума балів перевищує 12.

Далі визначається переважаючий тип адаптації із трьох можливих варіантів: адаптивний, конформний, відчужений.

Додаток Е

Бланк аналізу кейсів на застосування іноземної мови для вирішення професійних завдань майбутніми філологами

Інструкція.

Майбутнім філологам пропонуються до виконання кейси (у міні-групах). Наприкінці вивчення змістового модулю групи презентують результати своїх напрацювань.

Оцінювання результатів роботи над кейсами

№	Показники оцінювання	Оцінка					Коментар
		1	2	3	4	5	
<i>1</i>	<i>Форма</i>						
1.1	Структурованість, логічність						
1.2	Лаконічність і змістовність						
1.3	Творчість і естетичність оформлення						
1.4	Різноманітність і достатність						
1.5	Повнота розкриття усіх поставлених завдань						
<i>2</i>	<i>Зміст</i>						
2.1	Відповідність кваліфікаційним вимогам						
2.2	Достатність інформації для об'єктивного оцінювання						
2.3	Системність представлених матеріалів						
2.4	Відповідність матеріалів цілям професійного зростання						
2.5	Обґрунтованість результатів						
<i>3</i>	<i>Презентація</i>						
3.1	Презентація кейсу групі						
3.2	Відповіді на запитання						
3.3	Індивідуальність						
3.4	Творчість						
3.5	Цілеспрямованість						
	<i>Загалом</i>						

**Анкета визначення рівня професійної компетентності майбутніх філологів
(авторська модифікація опитувальника О. Дуплійчук⁵)**

Шановні друзі! Ми проводимо дослідження рівня професійної компетентності майбутніх філологів. Використовуючи 5-бальну шкалу оцінювання, визначте свій рівень професійної компетентності за визначеними компонентами від 1 до 5, де 1 – не володію взагалі; 5 – володію впевнено

Мотиваційно-ціннісний компонент

Бажання постійно вдосконалювати свою професійну діяльність, усвідомлення власного прогресу, потреба в самоствердженні та самореалізації

1 2 3 4 5

Потреба постійного оновлення рівня знань і фахових умінь

1 2 3 4 5

Сформованість мотиву самовдосконалення власної професійної діяльності, експериментальний підхід до навчання

1 2 3 4 5

Активне ставлення до оволодіння професією філолога, постійний пошук нового

1 2 3 4 5

Сформованість потреби ефективно використовувати набутий досвід розв'язання навчальних завдань у професійній діяльності

1 2 3 4 5

Потреба експериментувати з інноваційними методами та засобами навчання, зокрема з сучасними інформаційними технологіями

1 2 3 4 5

Бажання впроваджувати сучасні інформаційні технології в предметній області «Філологія» для продуктивного засвоєння мови і культури

1 2 3 4 5

Сформованість готовності подолання труднощів і бар'єрів у професійній діяльності

1 2 3 4 5

Потреба самореалізації та розвитку внутрішнього креативного потенціалу, необхідність творчого вивчення мови засобами сучасних інформаційних технологій

1 2 3 4 5

⁵ Дуплійчук О. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів-філологів до застосування проектно-комунікативних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир, 2015. 322 с.

Прагнення застосовувати мову в реальному спілкуванні, можливість поступового формування особистої системи мови, можливість підвищувати загальний та лінгвістичний світогляд

1 2 3 4 5

Когнітивно-інформологічний компонент

Оволодіння системою фахових професійних знань з предметів філологічного циклу: знання з рідної мови та літератури, іноземної мови, зарубіжної літератури, методики викладання

1 2 3 4 5

Набуття досвіду застосування загальнонаукових концепцій і міжпредметних зв'язків, знання загальнонаукових категорій, вміння сприймати дійсність із позицій системного підходу

1 2 3 4 5

Оволодіння методологічними знаннями в ході створення особистого навчального продукту: знання методологічних основ застосування сучасних інформаційних технологій в професійній діяльності, знання методології навчання дисциплін філологічного циклу із застосуванням сучасних інформаційних технологій

1 2 3 4 5

Набуття дослідницького досвіду (дослідницька та експериментальна робота)

1 2 3 4 5

Оволодіння фоновими знаннями: знаннями лексичних одиниць з національно-культурною семантикою, лінгвістичним мінімумом словникового запасу, знаннями про специфіку країни, мова якої вивчається, її національну культуру, менталітет

1 2 3 4 5

Оволодіння лінгвокраїнознавчими знаннями, які допомагають адекватно орієнтуватися у соціокультурному контексті певної комунікативної ситуації, правильно інтерпретувати та перекладати зміст мовленнєвої та немовленнєвої поведінки представників двох культур

1 2 3 4 5

Оволодіння технологічними знаннями: знання технології вирішення конкретних навчальних і професійних завдань в умовах застосування сучасних інформаційних технологій

1 2 3 4 5

Операційно-діяльнісний компонент

Аналітичні вміння

Аналіз професійної ситуації, проектування результату і планування дій засобами сучасних інформаційних технологій

1 2 3 4 5

Уміння здобувати, поповнювати і розширювати свої знання у сфері мов та культур

1 2 3 4 5

Вміння виділяти головне у змісті навчального заняття в умовах застосування сучасних інформаційних технологій

1 2 3 4 5

Реалізація і розвиток своїх дослідницьких здібностей, відслідковування причинно-наслідкових залежностей між задачами, способами та цілями професійної діяльності

1 2 3 4 5

Аналіз ефективності можливих способів застосування сучасних інформаційних технологій

1 2 3 4 5

Комунікативно-організаційні вміння

Менеджмент ситуації професійної взаємодії залежно від цілей, форм організації, встановлення контактів, побудова індивідуального підходу та доброзичливих відносин з колективом, ліквідація виникаючих локальних конфліктів

1 2 3 4 5

Здатність організовувати навчальну діяльність із застосуванням сучасних інформаційних технологій відповідно до цілей процесу професійної підготовки та цільових орієнтирів розвитку особистості

1 2 3 4 5

Здатність створювати інноваційну комунікативну мережу занять із застосуванням професійно-орієнтованих проектно-комунікативних технологій

1 2 3 4 5

Організація і ведення навчальної дискусії, донесення навчальної інформації у виразній, переконливій формі

1 2 3 4 5

Коментування та демонстрація різних прийомів роботи та інструктажів

1 2 3 4 5

Узагальнення отриманих результатів, формулювання висновків, законів, правил

1 2 3 4 5

Вплив на учасників комунікативного процесу з урахуванням їх культурних та мовних особливостей

1 2 3 4 5

Подолання труднощів, які виникають в процесі комунікативної діяльності

1 2 3 4 5

Інтерпретація мовних та культурних явищ, цінностей, вербальної та невербальної поведінки

1 2 3 4 5

Визначення найбільш раціональних видів комунікативної діяльності

1 2 3 4 5

Вміння використовувати різні механізми формування міжособистісних взаємин учасників педагогічного процесу із застосуванням сучасних інформаційних технологій

1 2 3 4 5

Проектувальні вміння

Перспективне планування та передбачення можливих варіантів вирішення стратегічних, тактичних та оперативних задач професійної діяльності

1 2 3 4 5

Здатність планувати навчальний процес відповідно до цілей освіти в умовах застосування сучасних інформаційних технологій

1 2 3 4 5

Прогнозування результатів діяльності в умовах застосування сучасних інформаційних технологій в початковому процесі

1 2 3 4 5

Здатність ставити і реалізовувати цілі самостійної дослідницької роботи

1 2 3 4 5

Передбачення можливих труднощів під час застосування сучасних інформаційних технологій, знаходження методів і способів їх подолання

1 2 3 4 5

Проектування власної професійної діяльності із застосуванням сучасних інформаційних технологій

1 2 3 4 5

Моделювання різних соціокультурних ситуацій із застосуванням сучасних інформаційних технологій

1 2 3 4 5

Конструктивні вміння

Селекціонування і композиційне структурування змісту навчальної інформації відповідно до заданої мети з врахуванням комунікативної направленості

1 2 3 4 5

Відбір оптимальних прийомів і способів застосування сучасних інформаційних технологій в навчанні дисциплін філологічного циклу

1 2 3 4 5

Використання різних засобів оцінювання та контролю засобами сучасних інформаційних технологій

1 2 3 4 5

Результативно-оцінний компонент

Зовнішній самоконтроль навчальної діяльності: самооцінка процесу вирішення навчальної задачі, самоаналіз правильності постановки цілей та їх трансформації у конкретні завдання

1 2 3 4 5

Внутрішні процеси усвідомлення механізмів професійної та комунікативної діяльності: вміння свідомо контролювати свої комунікативні дії, відслідковувати логіку розгортання своєї думки

1 2 3 4 5

Здатність створювати інноваційну комунікативну мережу занять із застосуванням сучасних інформаційних технологій

1 2 3 4 5

Прогнозування результатів навчальної та дослідницької діяльності у процесі реалізації поставлених завдань відповідно до власних і освітніх цілей

1 2 3 4 5

Оцінка успішності комунікативної діяльності

1 2 3 4 5

Оцінка власного досвіду та якості володіння сучасними інформаційними технологіями під час професійної діяльності

1 2 3 4 5

Здатність виявляти причини успіхів та невдач, помилок і труднощів у іншомовному спілкуванні

1 2 3 4 5

Здатність до розуміння позиції іншого в спілкуванні, інтерпретації його вербальної і невербальної поведінки, приймати точку зору партнера по спілкуванню

1 2 3 4 5

Усвідомлення залежності явищ двох культур, правильна інтерпретація соціокультурних явищ при міжкультурному спілкуванні

1 2 3 4 5

Дякуємо за участь!

Додаток Ж

**Бланк аналізу студентських есе «Я – фахівець» / «Я - фахівчиня»
(авторська модифікація Анкети з визначення професійних
перспектив⁶)**

Інструкція.

Майбутнім філологам пропонується написати есе «Я - фахівець» / «Я - фахівчиня» за такою структурою:

1. Зафіксуйте власне бачення професійного становища через 3-5 років й сформулюйте головні ділові цілі.

2. Які складнощі, за вашим прогнозом, можливі на шляху досягнення поставлених цілей?

3. Яка зовнішня допомога або додаткові ресурси можуть знадобитися під час досягнення поставлених цілей?

4. Яка можлива реакція вашого оточення на факт досягнення цих цілей?

5. Що ви знайдете і що втратите під час досягнення мети?

6. Які перші кроки ви виділили у реалізації поставлених цілей і задач?

Для кращого усвідомлення власних життєвих цінностей, цілей та інтеграції всіх одержаних раніше даних у конкретний план дій можна ще раз нагадати молодим філологам про важливість закладення в такий план дійсно власних інтересів, потреб, бажань.

Оцінювання есе

№	Показники оцінювання	Оцінка					Коментар
		1	2	3	4	5	
<i>1</i>	<i>Форма</i>						
1.1	Структурованість, логічність						
1.2	Лаконічність і змістовність						
1.3	Творчість і естетичність оформлення						
1.4	Різноманітність і достатність						
1.5	Повнота розкриття усіх поставлених завдань						
<i>2</i>	<i>Зміст</i>						
2.1	Відповідність кваліфікаційним вимогам						
2.2	Достатність інформації для об'єктивного оцінювання						
2.3	Системність представлених матеріалів						
2.4	Відповідність матеріалів цілям професійного зростання						

⁶ Психодіагностичне забезпечення профорієнтації в системі педагогічної освіти : [посібник] / Є. В. Сгорова, О. М. Ігнатюк, В. В. Кобченко, Н. І. Литвинова, І. Б. Марченко, О. Л. Мерзлякова, В. В. Синявський, Г. П. Татаурова-Осика, А. М. Шевченко ; за ред. О. М. Ігнатюк. — Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. — 228 с.

2.5	Актуальність тем, напрямків, форм, результатів						
3	<i>Презентація</i>						
3.1	Презентація есе групі						
3.2	Відповіді на запитання						
3.3	Індивідуальність						
3.4	Творчість						
3.5	Цілеспрямованість						
	<i>Загалом</i>						

Додаток 3

Діагностична анкета щодо ефективності форм і методів здійснення професійної підготовки майбутніх вчителів-філологів (авторська модифікація опитувальника О. Дуплійчук⁷)

Шановні друзі! Ми проводимо дослідження ефективності форм і методів професійної підготовки майбутніх філологів під час навчання у закладі вищої освіти. Просимо Вас взяти участь в експертизі і дати оцінку ефективності запропонованих форм і методів з точки зору ефективності їх впливу на формування професійної компетентності майбутніх філологів. Оберіть ту відповідь, яка максимально відповідає вашим уявленням та досвіду.

1. Оцініть рівень ефективності методів професійної підготовки майбутніх філологів.

№	Методи навчання	Рівень ефективності				
		Високий	Вище середнього	Середній	Нижче середнього	Низький
1.	<i>За джерелом одержаних знань: (С.І. Петровський, Є.Я. Голант, Д.О. Лоркіпанідзе)</i>					
1.1	словесні					
1.2	практичні					
1.3	наочні					
2.	<i>За характером пізнавальної діяльності (І.Л. Лернер, М.М. Скаткін)</i>					
2.1	ілюстративний (інформаційно-рецептивний)					
2.2	репродуктивний					
2.3	пояснювально-проблемний					
2.4	евристичний					
2.5	дослідницький					
3.	<i>За дидактичними цілями (М.О. Данілов, Б.П. Єсіпов)</i>					
3.1	методи набуття нових знань					
3.2	методи формування умінь і навичок та застосування знань на практиці					
3.3	перевірки й оцінки знань, умінь і навичок					
4.	<i>За характером основних задач (Ю.В. Бабанський)</i>					

⁷ Дуплійчук О. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів-філологів до застосування проектно-комунікативних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир, 2015. 322 с.

4.1	методи організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності					
4.2	методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності					
4.3	методи контролю і самоконтролю за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності					
5.	<i>За задачами та відповідними видами діяльності (В.О. Оніщук)</i>					
5.1	комунікативний					
5.2	пізнавальний					
5.3	перетворювальний					
5.4	систематизований					
5.5	контрольний					

2. Оцініть рівень ефективності форм професійної підготовки майбутніх філологів

№	Форми навчання	Рівень ефективності				
		Високий	Вище середнього	Середній	Нижче середнього	Низький
1.	<i>При традиційному підході до організації навчання</i>					
1.1	інформаційна лекція					
1.2	семінар (питання-відповідь)					
1.3	індивідуальні аудиторні лабораторні роботи					
1.4	самостійна робота студентів при переробці знакової інформації					
1.5	курсове і дипломне проектування теоретичного характеру					
1.6	заліково-екзаменаційний контроль					
2	<i>При проектно-комунікативному (продуктивному) підході</i>					
2.1	проблемна лекція					
2.2	лекція інтерактивного характеру					
2.3	лекція-візуалізація					
2.4	лекція вдвох					
2.5	лекція – прес-конференція					
2.6	лекція з запланованими помилками					

2.7	семінар-дискусія					
2.8	семінар «круглий стіл»					
2.9	семінар – дослідження					
2.10	семінар – взаємонавчання					
2.11	відеотренінг					
2.12	методична майстерня					
2.13	мала група					
2.14	методична олімпіада					
2.15	групові лабораторні роботи квазіпрофесійного характеру					
2.16	курсове і дипломне проекування дослідницького характеру					

Дякуємо за участь!

Додаток I

Перелік компетентностей випускника спеціальності 035 Філологія згідно Стандарту вищої освіти України Інтегральні компетентності

Здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми в галузі філології (лінгвістики, літературознавства, фольклористики, перекладу) в процесі професійної діяльності або навчання, що передбачає застосування теорій та методів філологічної науки і характеризується комплексністю та невизначеністю умов.

Загальні компетентності

Здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні.

Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та Форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя.

Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово

Здатність бути критичним і самокритичним.

Здатність учитися й оволодівати сучасними знаннями.

Здатність до пошуку, опрацювання та аналізу інформації з різних джерел.

Уміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми.

Здатність працювати в команді та автономно.

Здатність спілкуватися іноземною мовою.

Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу.

Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.

Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій.

Здатність проведення досліджень на належному рівні.

Спеціальні (фахові, предметні) компетентності

Усвідомлення структури філологічної науки та її теоретичних основ.

Здатність використовувати в професійній діяльності знання про мову як особливу знакову систему, її природу, функції, рівні.

Здатність використовувати в професійній діяльності знання з теорії та історії мов(и), що вивчаються(ється).

Здатність аналізувати діалектні та соціальні різновиди мов(и), що вивчаються(ється), описувати соціолінгвальну ситуацію.

Здатність використовувати в професійній діяльності системні знання про основні періоди розвитку літератури, що вивчається, від давнини до XXI століття, еволюцію напрямів, жанрів і стилів, чільних представників та художні явища, а також знання про тенденції розвитку світового літературного процесу та української літератури.

Здатність вільно, гнучко й ефективно використовувати мову(и), що вивчається(ються), в усній та письмовій формі, у різних жанрово-стильових різновидах і реєстрах спілкування (офіційному, неофіційному, нейтральному), для розв'язання комунікативних завдань у різних сферах життя.

Здатність до збирання й аналізу, систематизації та інтерпретації мовних, літературних, фольклорних фактів, інтерпретації та перекладу тексту (залежно від обраної спеціалізації).

Здатність вільно оперувати спеціальною термінологією для розв'язання професійних завдань.

Усвідомлення засад і технологій створення текстів різних жанрів і стилів державною та іноземною (іноземними) мовами.

Здатність здійснювати лінгвістичний, літературознавчий та спеціальний філологічний (залежно від обраної спеціалізації) аналіз текстів різних стилів і жанрів.

Здатність до надання консультацій з дотримання норм літературної мови та культури мовлення.

Здатність до організації ділової комунікації.

НОРМАТИВНИЙ ЗМІСТ ПІДГОТОВКИ

Вільно спілкуватися з професійних питань із фахівцями та нефахівцями державною та іноземною(ими) мовами усно й письмово, використовувати їх для організації ефективної міжкультурної комунікації.

Ефективно працювати з інформацією: добирати необхідну інформацію з різних джерел, зокрема з фахової літератури та електронних баз, критично аналізувати й інтерпретувати її, впорядковувати, класифікувати й систематизувати.

Організовувати процес свого навчання й самоосвіти.

Розуміти фундаментальні принципи буття людини, природи, суспільства.

Співпрацювати з колегами, представниками інших культур та релігій, прибічниками різних політичних поглядів тощо.

Використовувати інформаційні й комунікаційні технології для вирішення складних спеціалізованих задач і проблем професійної діяльності.

Розуміти основні проблеми філології та підходи до їх розв'язання із застосуванням доцільних методів та інноваційних підходів.

Знати й розуміти систему мови, загальні властивості літератури як мистецтва слова, історію мови (мов) і літератури (літератур), що вивчаються, вміти застосовувати ці знання у професійній діяльності.

Характеризувати діалектні та соціальні різновиди мов(и), що вивчаються(ється), описувати соціолінгвальну ситуацію.

Знати норми літературної мови та вміти їх застосовувати у практичній діяльності.

Знати принципи, технології і прийоми створення усних і письмових текстів різних жанрів і стилів державною та іноземною (іноземними) мовами.

Аналізувати мовні одиниці, визначати їхню взаємодію та характеризувати мовні явища і процеси, що їх зумовлюють.

Аналізувати й інтерпретувати твори української та зарубіжної художньої літератури й усної народної творчості, визначати їхню специфіку й місце в літературному процесі (відповідно до обраної спеціалізації).

Використовувати мову(и), що вивчається(ються), в усній та письмовій формі, у різних жанрово-стильових різновидах і реєстрах спілкування (офіційному, неофіційному, нейтральному), для розв'язання комунікативних завдань у побутовій, суспільній, навчальній, професійній, науковій сферах життя.

Здійснювати лінгвістичний, літературознавчий та спеціальний філологічний аналіз текстів різних стилів і жанрів.

Знати й розуміти основні поняття, теорії та концепції обраної філологічної спеціалізації, уміти застосовувати їх у професійній діяльності.

Збирати, аналізувати, систематизувати й інтерпретувати факти мови й мовлення й використовувати їх для розв'язання складних задач і проблем у спеціалізованих сферах професійної діяльності та/або навчання.

Мати навички управління комплексними діями або проектами при розв'язанні складних проблем у професійній діяльності в галузі обраної філологічної спеціалізації та нести відповідальність за прийняття рішень у непередбачуваних умовах.

Мати навички участі в наукових та/або прикладних дослідженнях у галузі філології.

Додаток К

Етапи реалізації рольової гри на занятті з іноземної мови за [393 Частник О.С., Діомідова Н. Ю., Зайцева К. І. Рольова гра як елемент викладання іноземної мови у закладі вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 39. С. 76-80. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.14>]

Етапи реалізації техніки рольової гри	
1. Вибір учасників	Рольова гра розпочинається з відбору учасників, кількість яких залежить від теми та обсягу знань, що викладач хоче дати студентам. Учасники повинні бути поінформовані про представлену ситуацію, а також про роль, яку вони будуть виконувати (видаються чітко прописані методичні рекомендації, щоб у студентів не виникало сумнівів, які могли б утримати їх від належного відображення призначеної ролі).
2. Підготовка до виконання сценарію	Відібрані учасники повинні вийти з аудиторії, щоб підготуватися до виконання ролі та вступити у відповідний характер персонажа, поміркувавши про те, що вони можуть сказати і як вони будуть звертатися до інших виконавців. Сценарій залежно від теми рольової гри та її концепції може варіюватися від дуже реалістичної ситуації, такої як купівля продуктів, до вигаданої, наприклад, середньовічні вечірки. Для створення кращої атмосфери можуть бути корисними деякі ресурси (наприклад, гасла, вивіски, аксесуари тощо), які викладач вибирає, беручи до уваги сценарій.
3. Відповідальність учасників	Перед тим, як студенти почнуть виконувати свої ролі, викладач повинен відзначити важливість належного виконання ролі (почуття, аргументи, міркування, інтереси, ставлення, поведінка, рішення тощо). Після цього студентам дається вказівка розпочати гру. Глядачів просять мовчати, щоб не переривати виставу. Реалізм важливий для передачі повідомлення, тому студенти не мають сприймати драматизацію як жарт. Також варто уникати і надлишку реалізму, який може перетворитися на психодраму.
4. Оцінка та коментарі	Основною метою цього етапу є сприяння колективному діалогу для поглиблення дослідження теми (ставлення, аргументи, наслідки тощо). Студентам, які виконали роль, необхідно надати слово для коментування того, що вони відчували, як вони оцінюють себе, чому вони діяли так тощо. Критерії оцінювання необхідно надати на початку рольової гри, щоб виконавці усвідомлювали аспекти, які вони повинні враховувати на момент відображення ролі. Наприкінці викладач повинен висловити загальний коментар щодо виступу, якщо необхідно, ввічливо можуть бути зроблені окремі зауваження, щоб заохотити студентів до вдосконалення умінь.

Основні функції рольових ігор

- ➔ 1. Рольова гра має великий потенціал мотиваційно-стимулюючого плану. У процесі рольової гри загальний мотиваційний фон закладений у самому сценарії, а конкретна ситуація та роль, яку отримує студент, звужує такий фон до суб'єктивного мотиву та диктує мовленнєву / немовленнєву поведінку студента.
- ➔ 2. Рольову гру можна розглядати як найточнішу модель спілкування, оскільки вона передбачає імітацію реальності в її найважливіших рисах. У рольовій грі поняття «спілкування» розкривається у повному обсязі як мовленнєва та немовна поведінка людини за певних обставин.
- ➔ 3. Рольова гра виконує так звану функцію програмування, тобто розширює асоціативну базу в засвоєнні мовного матеріалу.
- ➔ 4. Рольова гра притаманна навчальній функції. Гра допомагає об'єднати колектив, оскільки у виконанні ролей приймає участь вся група студентів, які мають взаємодіяти злагоджено, точно враховувати реакції один одного та допомагати один одному.
- ➔ 5. Рольова гра має виховне значення. Студент розвиває артистизм, вміння оволодівати жестами та мовленням. Саме перевтілення в роль допомагає розширити психологічний діапазон для розуміння інших людей.

Додаток Л
Онлайн-платформи неформальної освіти

(з

<https://www.bati.nubip.edu.ua/index.php/ua/?view=article&id=4091&catid=81>

)

www.coursera.org

На цій онлайн-платформі розміщено більше 2 тис. курсів із понад 180 спеціалізацій на 4 освітніх рівнях, зареєстровано близько 25 млн слухачів – тут можна навчатися та отримувати кредити 149 провідних університетів світу, які є партнерами Coursera. У разі успішного закінчення курсу користувач отримує сертифікат. Протягом навчання студент повинен переглядати лекції, які надсилаються йому щотижня, читати рекомендовані статті та виконувати домашні завдання. Деякі курси мають українські субтитри.

www.khanacademy.org

На сайті є кілька тисяч безкоштовних мікролекцій із математики, фізики, хімії, історії, фінансів, економіки, біології, мистецтва, комп'ютерних наук тощо.

www.edx.org

Заснований Гарвардським університетом і Масачусетським технологічним університетом у 2012 році, EdX є центром онлайн-навчання та надає послуги МВОК на відкритій безкоштовній платформі OpenEdX, пропонуючи слухачам високоякісні курси за 24 напрямками. Онлайн-курси повторюють реальні лекції, які викладаються в Гарварді, університеті Корнуелла та інших відомих навчальних закладах. Курси безоплатні, проте отримання сертифікату потребує оплати.

www.canvas.net

Проект Canvas Network відрізняється великою різноманітністю курсів, які проводять різні за рівнем підготовки та напрямом діяльності люди: доктори наук, менеджери, письменники.

Курси не мають єдиного підходу до викладання. Із особливостями кожного курсу можна ознайомитися в описі. Курси тривають 2–3 тижні, анонсуються за місяць і раніше, що дозволяє бажаючим попередньо записатися. Canvas Network пропонує безоплатні, умовно безоплатні та платні курси. Умовно безоплатні передбачають придбання додаткових навчальних матеріалів (посібників, літератури), а платні дозволяють заробити кредити в системі безперервної освіти.

www.udemy.com

Udemy – платформа, що пропонує освітні проекти, розподілені на 16 категорій, які викладаються практиками. Тут представлені найрізноманітніші курси, серед яких продуктивність, стиль життя чи музика. Є як безоплатні курси, так і платні. Навчальні матеріали представлені у вигляді відео, аудіо, презентацій і тексту. Udemy також пропонує можливість організаціям створювати власні навчальні проекти для корпоративного навчання. Після закінчення курсів слухачі можуть отримати сертифікат таких відомих компаній, як Cisco Systems, Microsoft Corporation, Financial Industry Regulatory Authority та інших.

<https://prometheus.org.ua>

Prometheus – українська безоплатна платформа онлайн-освіти, яка створена у 2014 році. Серед її партнерів найкращі заклади вищої освіти країни. Prometheus надає безкоштовну можливість університетам, провідним викладачам і компаніям-лідерам публікувати та розповсюджувати курси.

Кожен курс складається з відеолекцій, інтерактивних завдань, а також форуму, на якому студенти мають змогу поставити запитання викладачу та спілкуватися. Успішне завершення курсу дасть змогу отримати електронний сертифікат, який підтверджуватиме здобуті знання. Курси на Prometheus доступні в мережі у будь-який час, платформа також пропонує мобільний додаток для Android та iOS.

www.ed-era.com

EdEra (Education Era) – освітній проєкт, що має на меті зробити навчання в Україні якісним і доступним. Усі курси тут безоплатні, проте після закінчення кожен охочий може віддячити проєкту. До кожної лекції (коротких відео, запитань і завдань для кращого засвоєння матеріалу) додається супроводжуючий матеріал – конспект з ілюстраціями та поясненнями. Кожного тижня студенти виконують домашнє завдання, а в кінці курсу складають іспит. Навчатися можна в будь-який зручний час, а успішність підтверджується сертифікатом.

www.futurelearn.com

Future Learn – освітня платформа Відкритого університету, що має 40-річний досвід дистанційного навчання та онлайн-освіти.

<https://openuped.eu>

OpenupEd – перша й наразі єдина загальноєвропейська МВОК-ініціатива, заснована у 2013 році Європейською комісією та Європейською асоціацією університетів дистанційного навчання (EADTU).

<https://iversity.org>

Iversity – європейський освітній онлайн-ресурс, що від 2011 року спеціалізується на проведенні інтерактивних курсів і лекцій для закладів вищої освіти, а від 2012 року розміщує на своїй платформі відкриті масові онлайн-курси. Наразі Iversity налічує понад 750 тис. зареєстрованих користувачів і більше мільйона студентів, а також є однією з небагатьох платформ, завдяки якій за проходження онлайн-курсів студенти з усього світу можуть отримати ECTS-кредити.

<https://online.stanford.edu>

Stanford Open Edx – платформа, що пропонує різноманітний доступ до професійного освітнього контенту від численних шкіл і університетських кафедр, а також можливість безкоштовно брати участь у онлайн-курсах, які організовують викладачі Стенфордського факультету.

www.apple.com/education/itunes-u

Ця платформа містить великий перелік запропонованих дисциплін, як і список закладів вищої освіти, що надають лекції.

<https://uk.duolingo.com>

Якщо ви поставили перед собою мету вивчити іноземну мову, тоді вам в пригоді стане безоплатна платформа Duolingo, у якій є український інтерфейс. Навчання проходить у ігровій формі, з кожним рівнем завдання стають складнішими, а за їх виконання ви отримуєте «гроші» – лінготи. За них можна купити перехід на вищий рівень. Більше уваги приділяється письмовим урокам і диктантам, розмовній мові – менше. Користувачі цієї онлайн-платформи можуть додавати друзів і змагатися з ними у вивченні іноземної мови.

www.ted.com

Некомерційний проєкт, який щороку збирає в Единбурзі та Лонг-Біч науковців, бізнесменів, політиків і активістів зі всього світу. Мета конференції – поширити серед суспільства унікальні та цікаві ідеї. Після конференції їхні промови з'являються на сайті TED. На сайті можна знайти більше 2 тисяч відео, до більшої частини з яких є субтитри українською мовою, а деякі навіть озвучені українською.

<https://vumonline.ua>

ВУМ (Відкритий Університет Майдану) – дистанційна платформа громадянської освіти. Онлайн-проєкт пропонує понад 30 тем для безоплатного навчання. Курси сформовані з відеолекцій, практичних завдань і контрольних запитань. Наявність форуму надає можливість спілкуватися з іншими студентами та викладачами. Лекції читають провідні викладачі бізнес-шкіл, громадянського сектору, практики бізнесу та соціальної сфери. Курси

пов'язані з такими напрямками: персональний розвиток, реалізація потенціалу, підприємництво, формування відкритого суспільства в Україні.

www.codecademy.com

Codecademy – заснована у 2011 році інтерактивна онлайн-платформа з вивчення 7 мов програмування – Python, PHP, jQuery, JavaScript, Ruby, а також описових мов зовнішньої розмітки сторінок HTML і CSS. Сайт дозволяє кожному створювати та публікувати нові курси, використовуючи Course Creator, а для деяких курсів існують «пісочниці», в яких користувачі можуть тестувати свої програмні коди. Codecademy також запустила iOS-додаток «Hour of Code» для тих, хто прагне вивчати програмування в ігровій формі.

www.udacity.com

Більшість курсів Udacity – технічного напрямку. В окремі розділи винесено матеріали з математики, бізнесу, дизайну, інших наук (фізика, біологія). Усього Udacity пропонує близько 30 курсів, які діляться за рівнем складності: новачок, досвідчений, профі. У кожному курсі є кілька занять, які містять відео. У кінці заняття є завдання, яке допоможе перевірити засвоєння матеріалу.

Кожен курс триває близько 2 місяців, а щотижня на навчання треба витратити орієнтовно 6 годин. За допомогою Udacity можна навіть отримати роботу, адже інформація про студентів (за згодою) передається роботодавцям, які уклали договір із компанією. Наразі платформа співпрацює з корпорацією «Google», фінансовим гігантом «Bank of America», соціальною мережею Facebook та іншими.

Додаток М

**Анкета експертного оцінювання
ролі педагогічних умов професійної підготовки
майбутніх філологів засобами інформаційних технологій**

Шановні колеги! Ми проводимо дослідження педагогічних умов, які впливають на ефективність професійної підготовки майбутніх філологів засобами інформаційних технологій. Будь ласка, оцініть представлені у таблиці умови від 1 до 5 (де 1 - найнижчий бал, 5 - найвищий) залежно від їх впливу на рівень професійної компетентності філологів.

№	Педагогічна умова	Оцінка значущості умови				
		1	2	3	4	5
1.	Аксіологізація педагогічного спілкування					
2.	Активізація пізнавальної діяльності студентів і забезпечення їхньої позитивної внутрішньої мотивації у процесі професійного становлення					
3.	Актуалізація міждисциплінарної інтеграції та її програмно-методичного супроводу у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців					
4.	Вдосконалення змісту фахових дисциплін у процесі професійної підготовки					
5.	Використання завдань для запам'ятовування інформації, уміння відтворити її за певної ситуації з виявленням індивідуальних мовленнєвих здібностей (практичне застосування знань, уміння використовувати набуті комунікативні вміння					
6.	Використання інформаційних технологій для сприяння саморозвитку студентів					
7.	Використання комунікативних стратегій навчання у професійній підготовці майбутніх філологів					
8.	Використання на заняттях рольових і сюжетних ігор;					
9.	Використання особистісно орієнтованих технологій навчання					
10.	Врахування особливостей комунікативної взаємодії у системі «викладач - студент»					
11.	Встановлення суб'єкт-суб'єктних стосунків між викладачами та студентами					

12.	Добір ефективних форм і методів (
13.	Забезпечення безпосереднього чуттєвого ознайомлення з матеріалом (комп'ютеризація навчання, наочність, ТЗН, роздатковий матеріал, доступність бібліотечного фонду тощо),				
14.	Забезпечення взаємозв'язку теорії та практики мовленнєвої діяльності				
15.	Забезпечення міждисциплінарного підходу у процесі підготовки майбутніх філологів з увагою на інші гуманітарні дисципліни (літературознавство, історію, культурологію, педагогіку, психологію тощо)				
16.	Забезпечення принципу комунікативної спрямованості педагогічних процесів				
17.	Залучення до роботи в науково-дослідних лабораторіях, центрах, науково-практичних конференціях, майстер-класах				
18.	Залучення студентів до наукової діяльності у сфері міжособистісних комунікацій та їх упровадження у процес професійної підготовки				
19.	Залучення студентів до різних видів практик і волонтерської діяльності з носіями мови				
20.	Збагачення словникового запасу майбутніх філологів;				
21.	Збагачення студентами досвіду іншомовного спілкування				
22.	Збільшення частки рефлексивних, творчих форм роботи				
23.	Здійснення емоційно–експресивного впливу на студентську аудиторію;				
24.	Ідентифікація професійно-значущих стратегій педагогічного спілкування на заняттях іноземної мови				
25.	Інтеграція освітнього середовища ЗВО та освітнього середовища школи				
26.	Креативний розвиток особистості студентів				
27.	Моделювання інтонації, адекватної змісту і структурі висловлювання;				

28.	Моделювання комунікативно-педагогічних ситуацій					
29.	Мотивація навчальної діяльності студентів до опанування ними комунікативними технологіями в процесі підготовки до міжособистісної взаємодії;					
30.	Надання майбутнім фахівцям можливості для саморозвитку, самореалізації, пошуку власної індивідуальності					
31.	Наявність у науково-педагогічних працівників умінь зацікавлювати, захоплювати, переконувати, інтригувати;					
32.	Оволодіння студентами культурою конструктивного діалогу та полілогу;					
33.	Опанування студентами-філологами термінологічною базою;					
34.	Організація масових, групових (гурткових) та індивідуальних форм позанавчальної роботи					
35.	Орієнтація професійної підготовки на розвиток комунікативної компетентності					
36.	Орієнтація професійної підготовки на розвиток мовної компетентності					
37.	Орієнтація професійної підготовки на розвиток соціокультурної компетентності					
38.	Підвищення мотивації та педагогічної рефлексії до професійно-комунікативної діяльності майбутніх філологів					
39.	Професійна та рефлексивна самоідентифікація майбутнього вчителя-філолога					
40.	Розвиток у студентів якостей і здібностей гуманітарного напрямку					
41.	Розвиток автоматизованих навичок та чуття мови					
42.	Систематизація та узагальнення основних компонентів професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів (спецкурс «Основи формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів»);					

43.	Системний моніторинг і контроль за процесом підготовки студентів-філологів					
44.	Сприяння формуванню у студентів комунікативних умінь, необхідних для підвищення рівня культури професійного спілкування та вдосконалення способів та прийомів партнерської взаємодії					
45.	Створення в навчальному закладі іншомовного комунікативного середовища для майбутніх учителів-філологів;					
46.	Створення відповідного психологічного клімату і позитивної мотивації до саморозвитку					
47.	Створення завдань для стимулювання мислення студентів (сприйняття, осмислення і розуміння матеріалу, одержання насолоди від процесу пізнання);					
48.	Створення навчально-методичного та навчально-інформаційного забезпечення освітньо-комунікативного середовища для підготовки вчителів-філологів					
49.	Створення навчально-методичної бази процесу впровадження комунікативних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів філологічних спеціальностей					
50.	Створення ситуацій соціальної успішності студентів і викладачів у процесі професійної підготовки					
51.	Створення сприятливого комунікативного середовища ЗВО;					
52.	Створення та розробка системи методичної допомоги майбутнім викладачам у ресурсному ІКТ-центрі самопідготовки					
53.	Структурно змістове забезпечення процесу підготовки філологів до професійної діяльності					
54.	Увага на виразність мови (змістову, інтонаційну, візуальну); її правильність (орфоепічну, граматичну, орфографічну, пунктуаційну); чистоту (що не допускає словникового, стильового чи					

	колоритного ультрапуризму), штучності, фальшивого професіоналізму					
55.	Удосконалення змісту і форм практичної підготовки для набуття студентами досвіду майбутньої професійно-комунікативної діяльності;					
56.	Упровадження комплексу оптимальних засобів (інтерактивна дошка, комп'ютерні мережі, аудіовізуальні технічні, друковані мультимедійні та текстові засоби) та інформаційних технологій					
57.	Упровадження комунікативних технологій, новітніх форм та методів організації комунікативної взаємодії у процесі професійної підготовки філологів					
58.	Упровадження різноманітних форм і методів професійної підготовки студентів філологічних спеціальностей					
59.	Урахування різних типів комунікації, моделей і засобів комунікації у побудові системи комунікативних завдань для різних видів мовленнєвої діяльності					
60.	Формування адаптивних умінь щодо вимог і правил суспільства, в якому знаходиться майбутній учитель філологічного профілю					
61.	Формування в майбутніх учителів-філологів позитивної мотивації до навчання та професійної діяльності;					
62.	Формування вмінь щодо складання власної програми професійного саморозвитку					
63.	Формування комунікативної компетентності у контексті професійної підготовки майбутніх філологів з рідної і іноземної мов					
64.	Формування позитивного ставлення студентської аудиторії до процесу навчання (інтерес до фахових предметів, викликаний усвідомленням важливості навчального матеріалу, професійним інтересом);					
65.	Формування уміння оперативно й доцільно включатися в мовленнєву взаємодію та передбачати її результати;					

66.	Цілеспрямоване використання у процесі навчальної діяльності рівневої диференціації та індивідуалізації навчання					
-----	---	--	--	--	--	--

Дякуємо за участь в оцінюванні!

Будь ласка, вкажіть ваші дані

Вік _____

Стать _____

Науково-педагогічний стаж _____

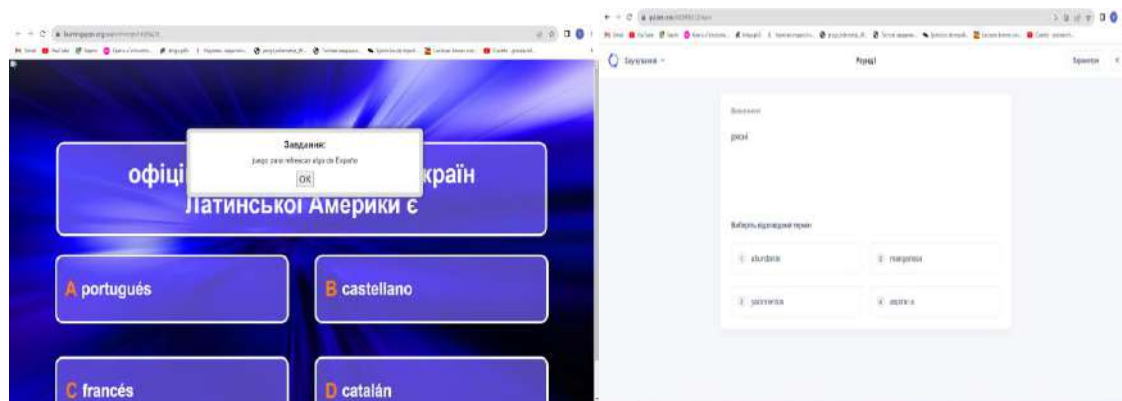
Додаток Н

Електронний підручник для вивчення іспанської мови (авторська розробка)

Вступ авторського електронного підручника Español є розгорнутою інтерактивною презентацією, що за потреби пропонує переклад вживаних слів та актуалізує інтерес до вивчення іспанської мови.



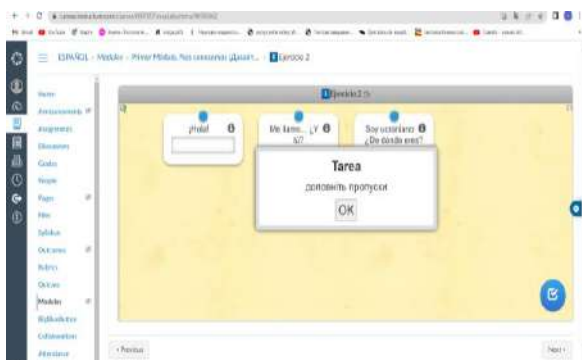
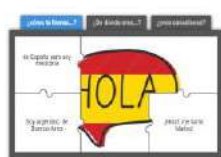
У вступі також пропонується інтерактивне завдання «Як стати мільйонером» з метою набуття знань про Іспанію та іспанську мову (juego para refrescar algo de España) та посилання на Quizlet для заучування та виконання комплексу вправ:

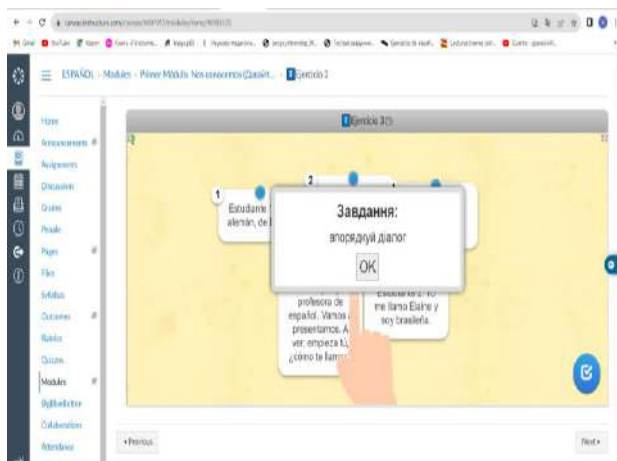


Після вступу кожний модуль починається із презентації у вигляді коміксу теми (діалог, монолог – <https://www.carpucut.com/>), створення відео з малюнків, матеріалів для прослуховування та вивчення.

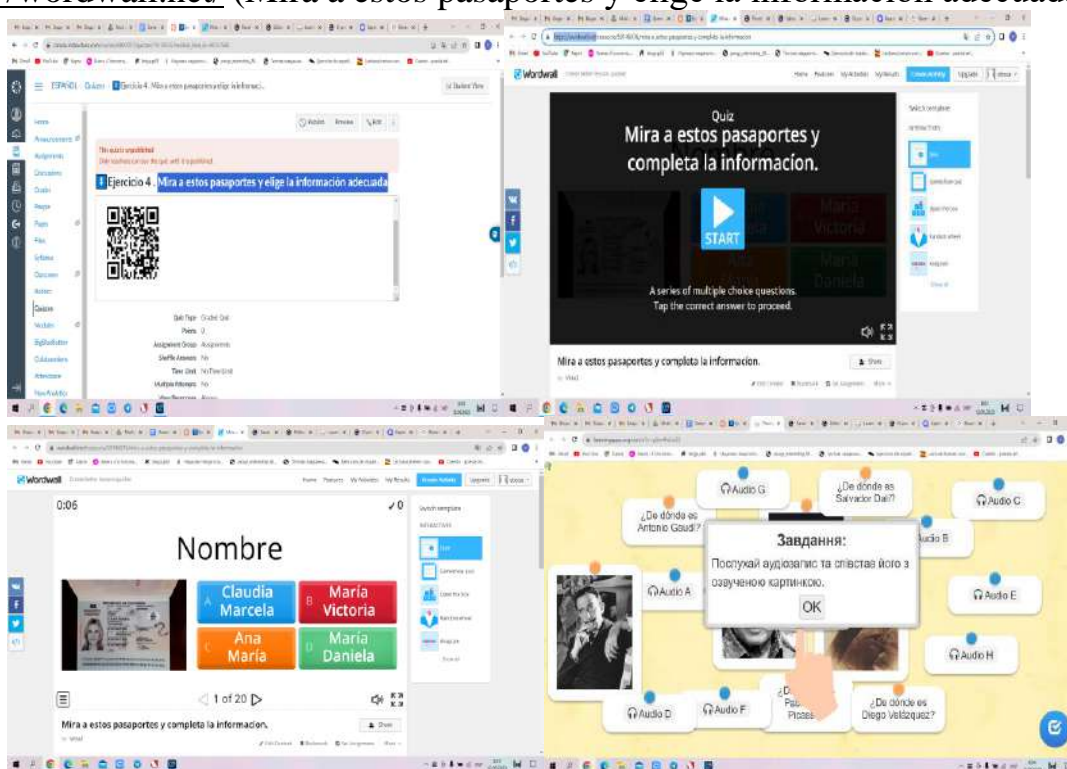


Після опрацювання матеріалу посібник пропонує тренувальні завдання, наприклад: класифікувати відповіді на запитання, доповнити діалог з аудіопідтримкою, скласти пазли, впорядкувати діалог та інші.

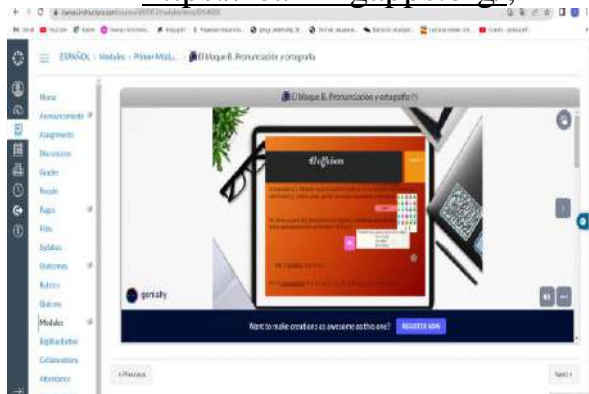




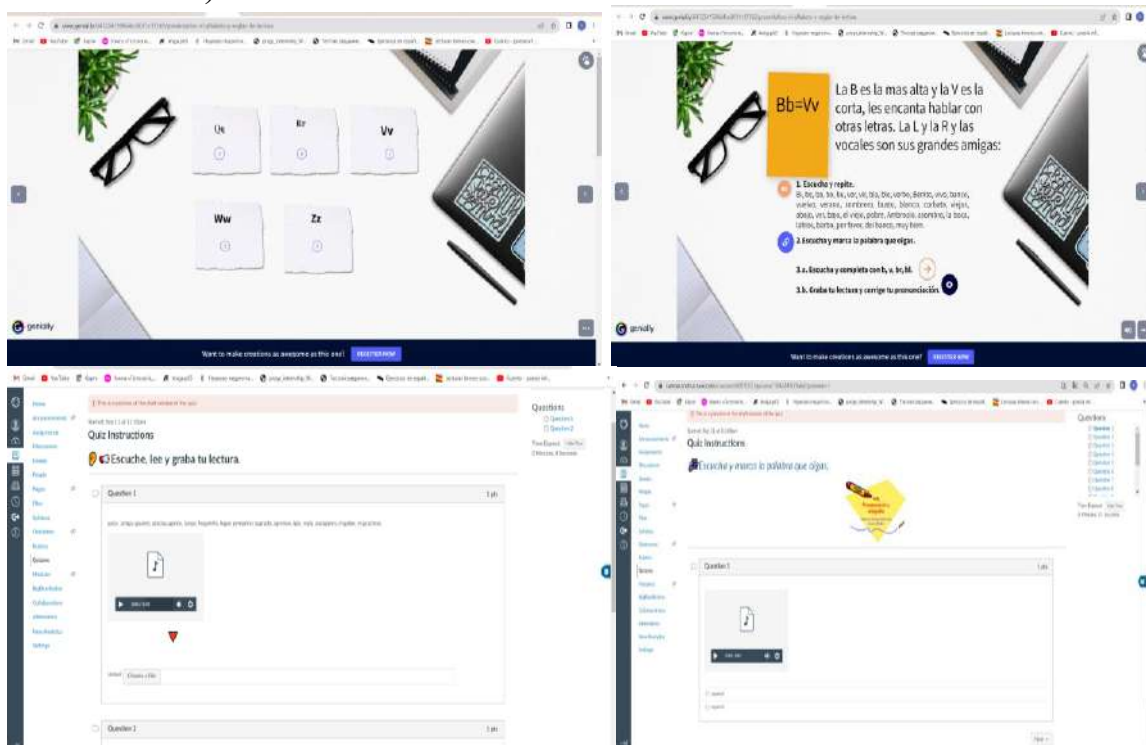
Окремі завдання дозволяють студентам використати QR код для входу із телефона, наприклад: подивися на ці паспорти та обери інформацію у <https://wordwall.net/> (Mira a estos pasaportes y elige la información adecuada).



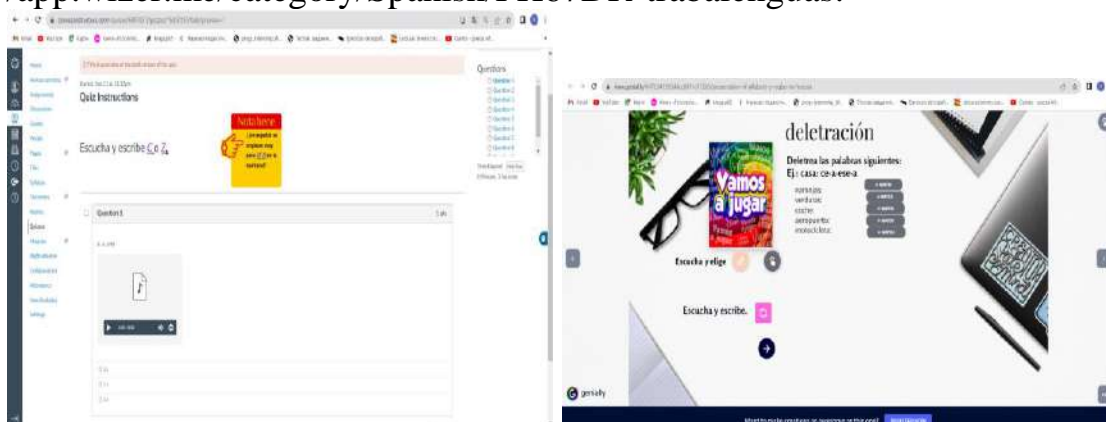
Створений посібник дозволяє тренування з аудіопідтримкою через використання <https://learningapps.org/>, використання гуглформ для контролю:

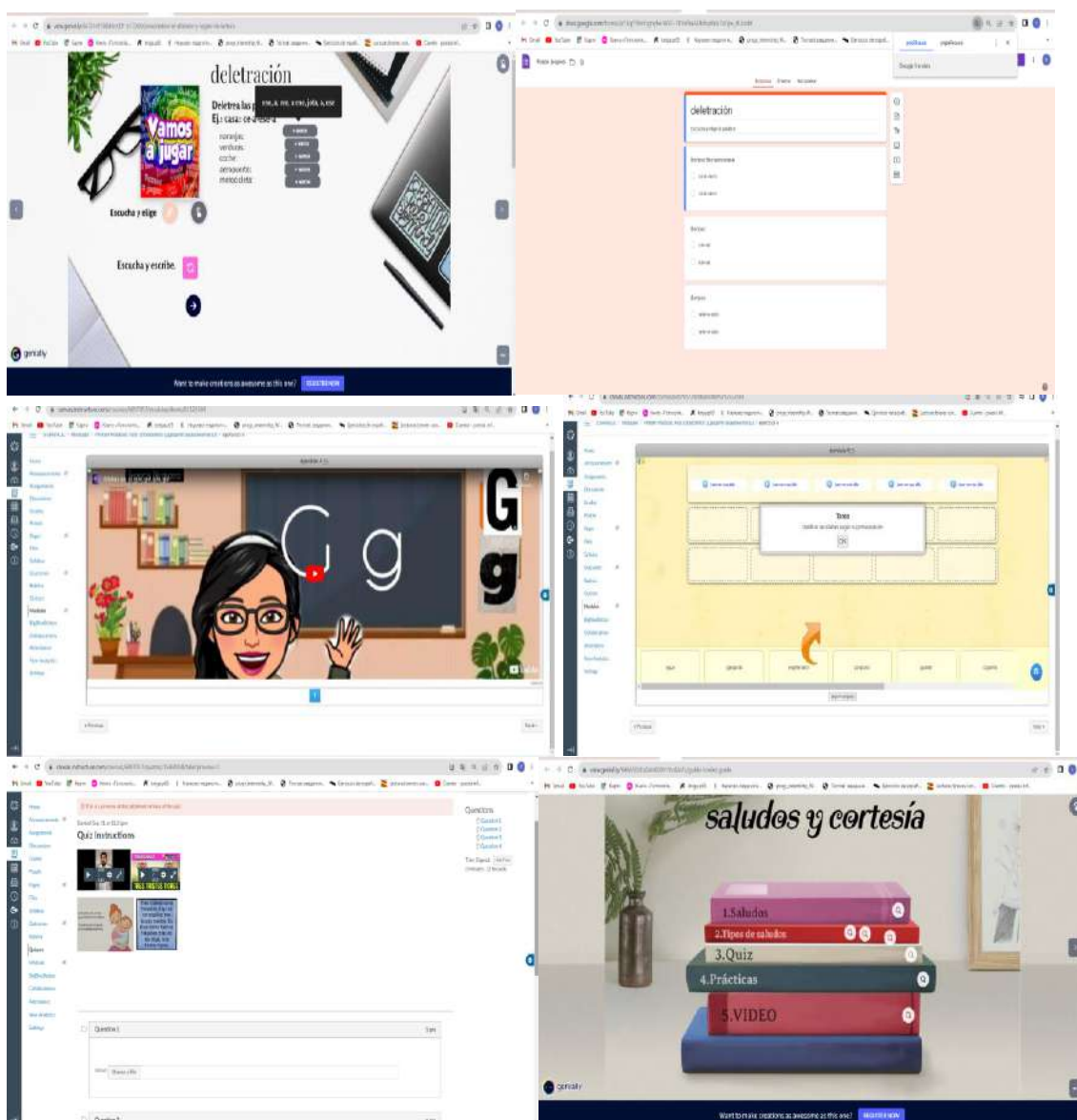


Навчальний блок «Фонетика» є також інтерактивним та містить вправи для тренування вимови Escucha, lee y graba tu lectura (прослухай, прочитай та запиши свій голос):

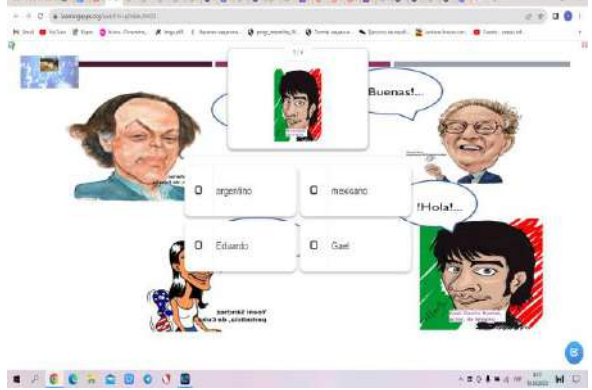
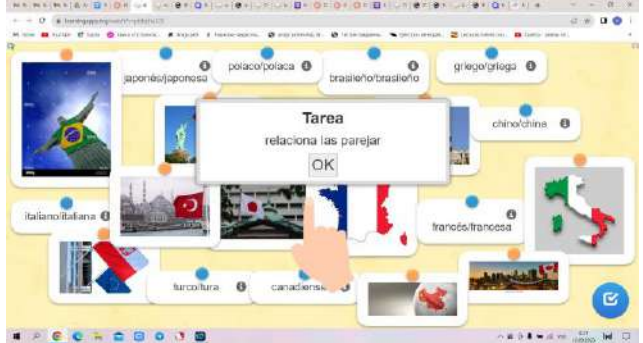
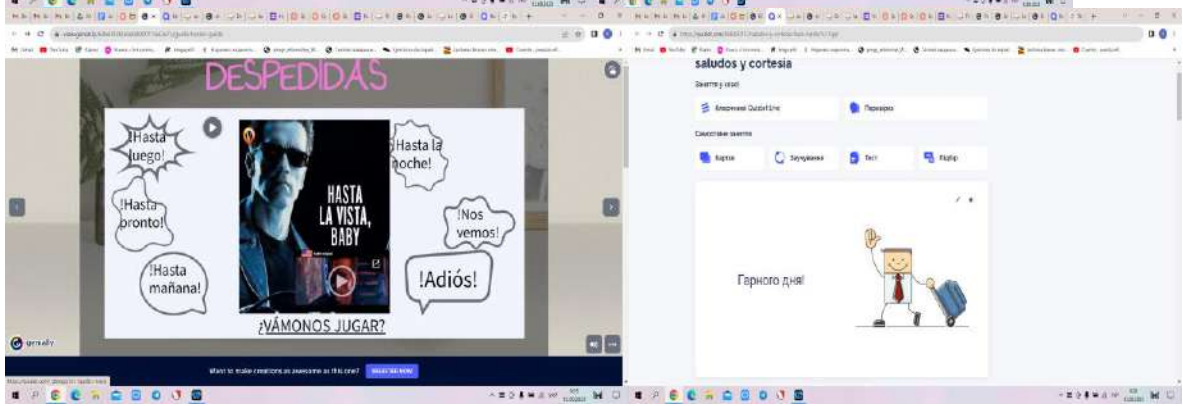
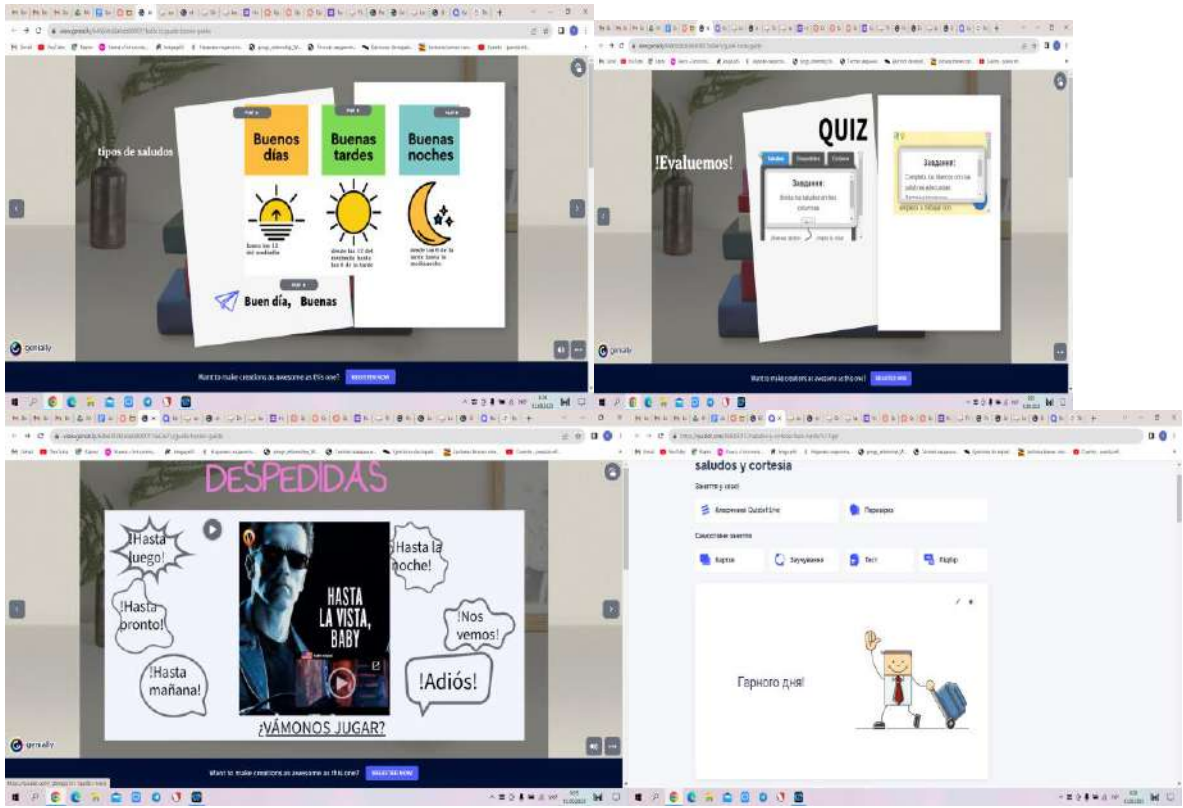


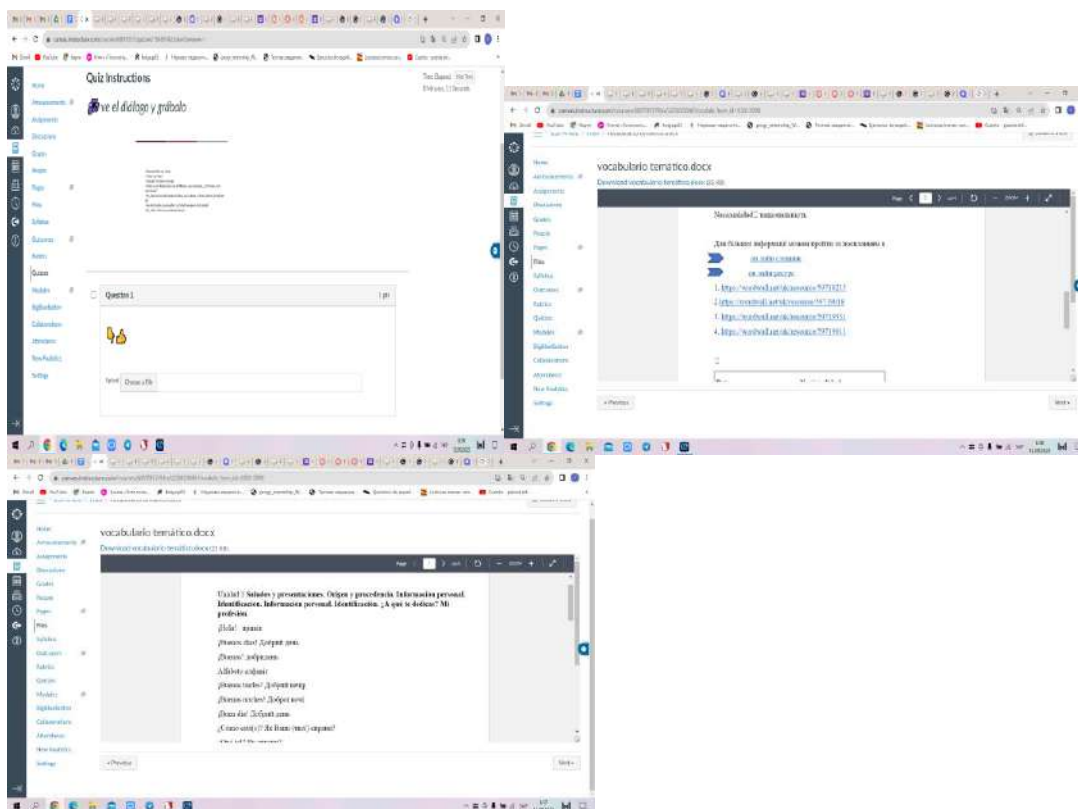
У посібнику застосовуються вправи на множинний вибір Escucha y marca las palabra que oigas (прослухай та обери те слово, яке почув), вправи на заповнення пробілів Escucha y escribe C o Z. (прослухай та впиши літеру, яку почув), вправи на знання алфавіту Deletrea las palabras siguientes (скажи слово по літерам), вправи з відепідтримкою та аудіо clasifica las sílabas según su pronunciación (класифікуй слова відповідно до вимови), вікторини, які закінчуються крилатими виразами, скоромовки, для того щоб навчитися швидко розмовляти Escucha, repita y graba (прослухай, повтори і запиши), вправи шляхом завантаження файлі або прямої начитки <https://app.wizer.me/category/Spanish/FH67DR-trabalenguas>:





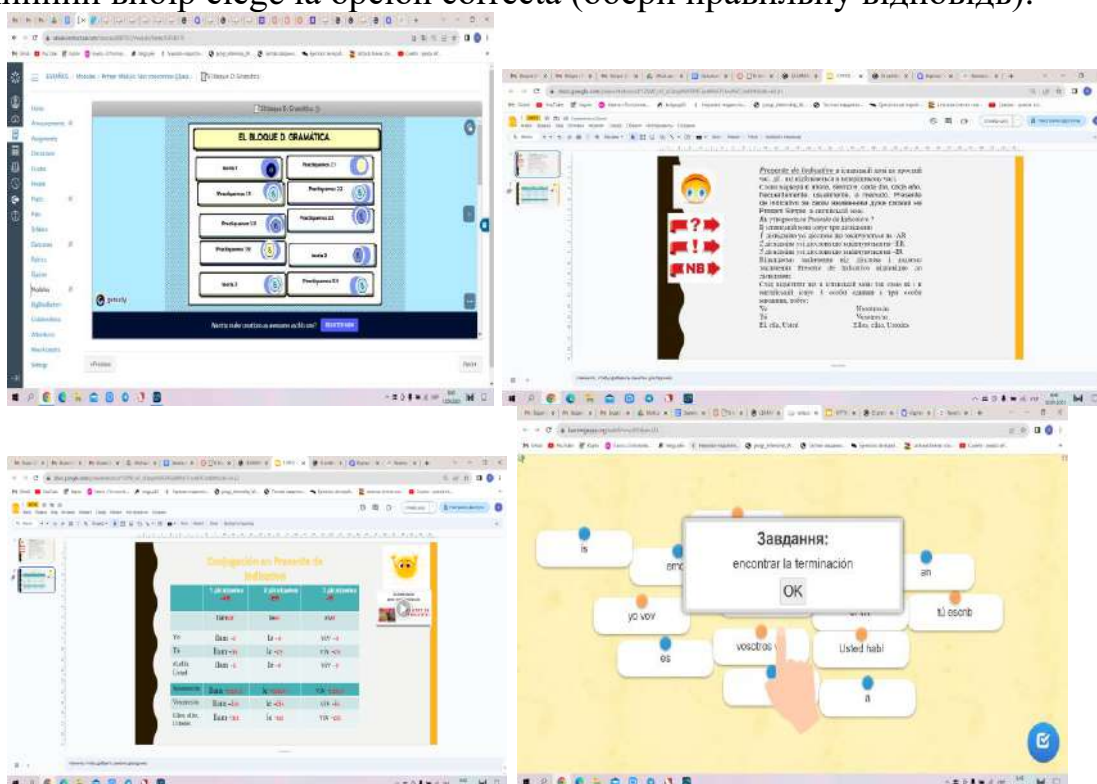
Блок «Лексика» представлений інтерактивною презентацією, лексика у підручнику подається у формі фото із словами та поясненням, аудіопідтримкою, вправами на заучування <https://quizlet.com/>, вікторинами у <https://learningapps.org/>, перевіркою знання лексики у canvas, вправа на множинний вибір *Elige la información* (відшукай правильну інформацію), інтерактивною мапою *Mira a esta mapamundi y estudia las nacionalidades deferentes* (подивися на карту та вивчи національності) з аудіопідтримкою, вправами на знаходження пари (*relaciona las parejas*), вправами на заповнення пробілів *escribe el femenino* (напиши слово у ж.р.), вікториною *haga el ejercicio, mira atentamente a las fotos y elige la información correcta* (виконай вправу, подивися уважно на фото і вибери правильну відповідь), вправами на дубляж *ve el diálogo y grábalo* (попрацюй з діалогом та запиши його), з посиланнями на онлайн словники, де більш детально можна ознайомитися зі словом та його значеннями:

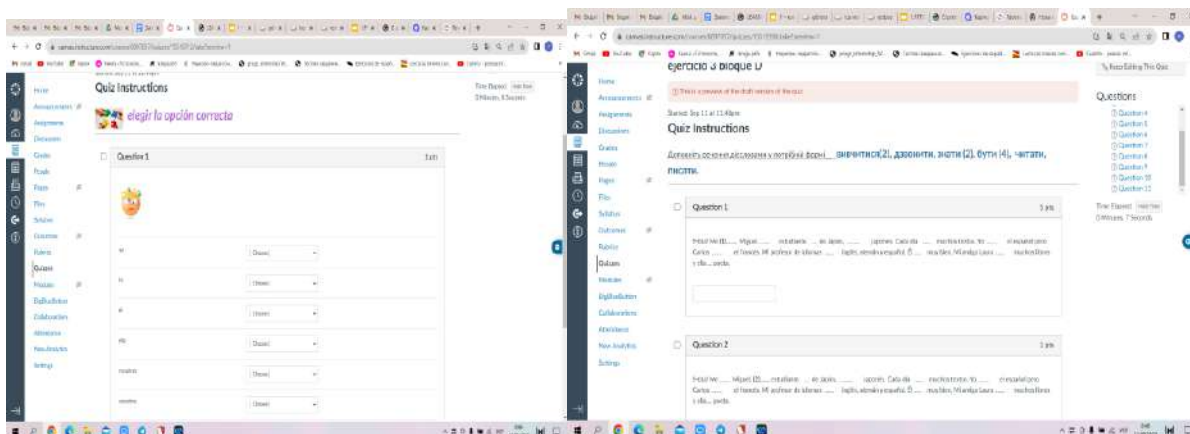




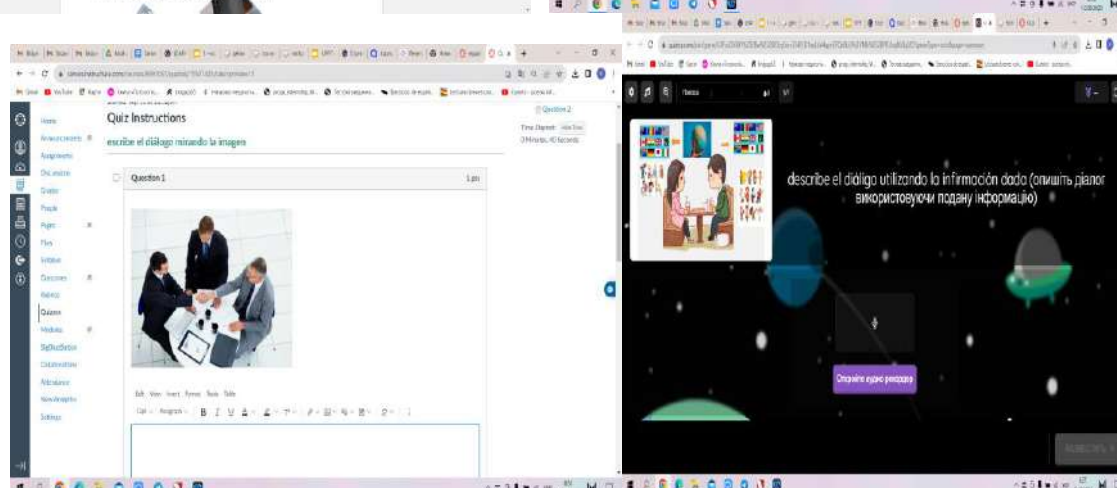
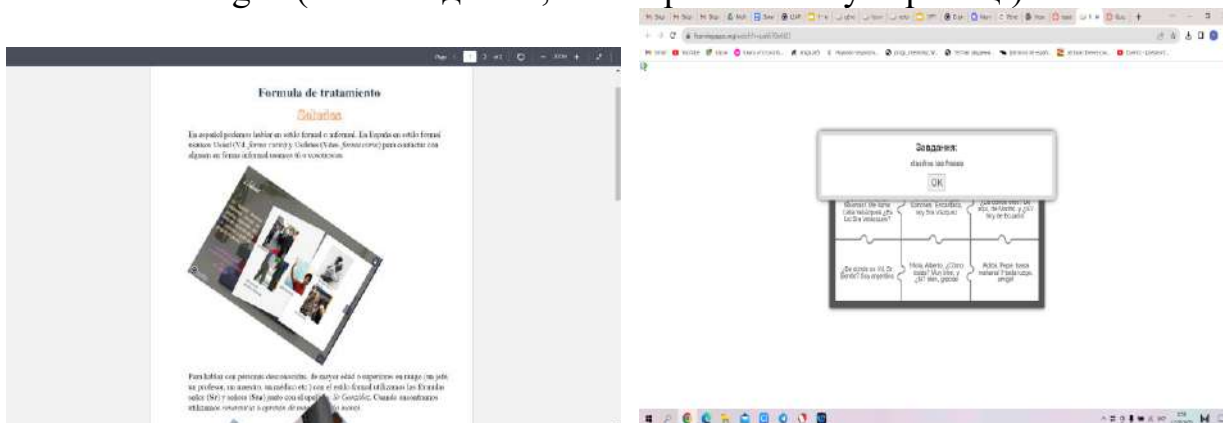
Для засвоєння лексики пропонується вправи з картками:

Блок «Граматика» представлено інтерактивною презентацією з теоретичним та практичним матеріалом з відеопідтримкою, вправами для тренування граматичних форм encontrar la terminación (знайди закінчення дієслів), agrupa los verbos según sus terminaciones (погрупуй дієслова по закінченнях), для перевірки та контролю використано canvas вправа на множинний вибір *elege la opción correcta* (обери правильну відповідь):





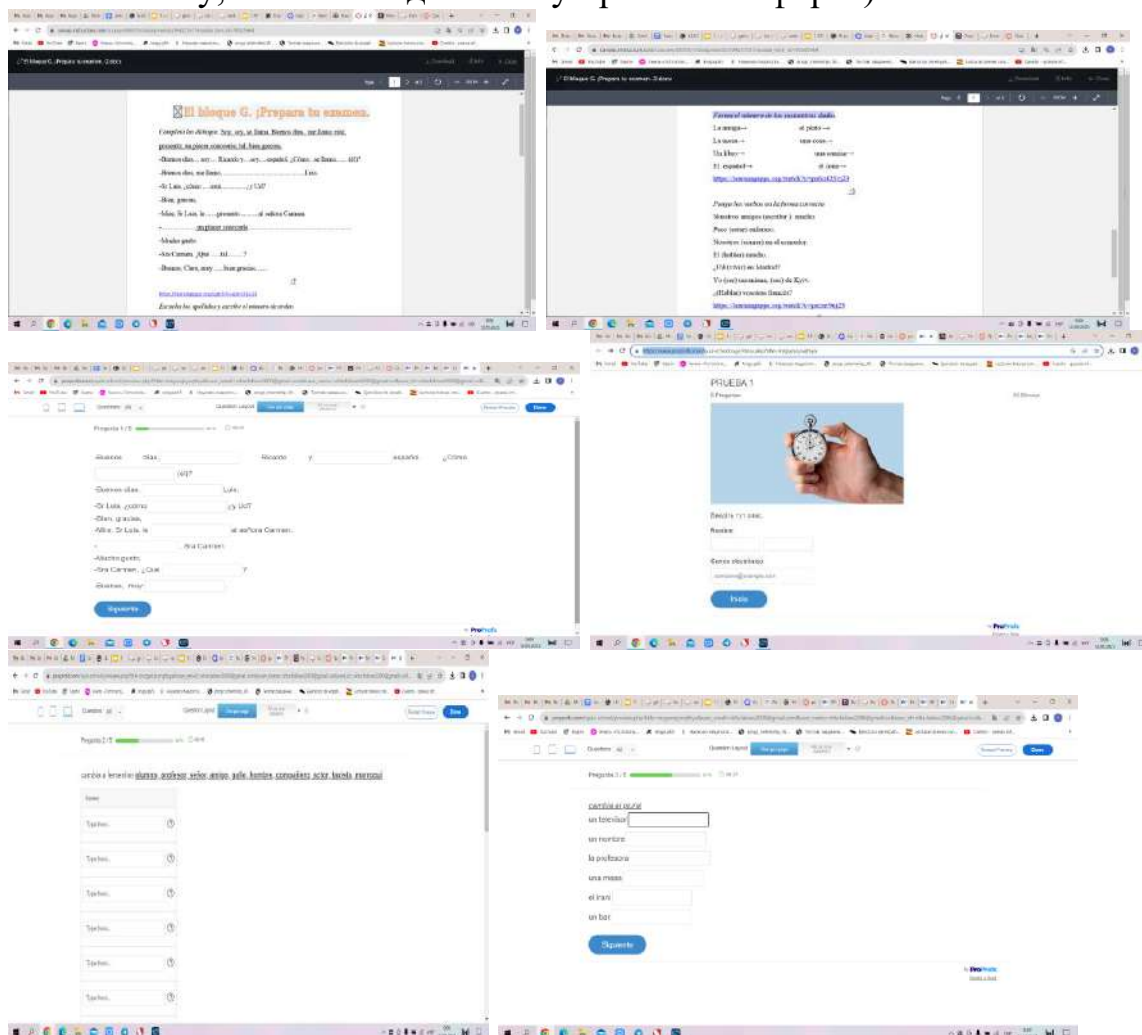
Блок «Культурологічна сторінка «Відкрий Іспанію»» представлений у вигляді файлу з посиланнями на вивчений і опрацьований матеріал, додається інформація яка є типовою для Іспанії. Після опрацювання тексту є ряд вправ: пазл на класифікацію *clasifica las frases* (класифікуй фрази), *escribe el diálogo mirando la imagen* (напиши діалог, який прихований у картинці).



Блок «Розваги» містить такі завдання: <https://quizizz.com/> describe el diálogo utilizando la información dada (опишіть/озвучте діалог, використовуючи подану інформацію)

Блок «Підготовка до екзамену» представлений у форматі файлу з вправами: *Completa los diálogos* (заповнення пробілів поданими словами у діалозі), *Escucha los apellidos y escribe el número de orden* (прослухай прізвища та упорядкуй їх), *Forma el género femenino de los sustantivos masculinos dados*

(утвори жіночий рід від поданих слів у чоловічому роді), Forma el número de los sustantivos dados(утвори множину іменників), Ponga los verbos en la forma correcta (постав дієслова у правильній формі). Подібні вправи застосовуються у модульному контролі (заповнити пробіли, з ч.р. перетворити на ж.р., утворити множину, поставити дієслово у правильній формі).



Також посібник містить посилання на клуб поціновувачів іспанської культури **Club de la cultura española (клуб іспанської культури)** <https://www.facebook.com/flamenco.if>, в якому відбуваються зустрічі з носіями мови, перегляд та обговорення фільмів і новин, презентація новинок в іспанській освіті.



Додаток П.1

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ Наукові праці, в яких опубліковано основні результати дисертації Наукові публікації у періодичних виданнях, проіндексованих у базах даних *Web of Science Core Collection* та *SCOPUS*

1. Bosa V. P. Methods for Identifying Communicative and Organizational Skills in Professional Training of Future Foreign Language Teachers by Tools of Modern Informational Technologies. *Cypriot Journal of Educational Sciences*. 2021. Vol. 16. issue 1. P. 317-327. DOI: <https://doi.org/10.18844/cjes.v16i1.5530>

2. Sabat N., Petrenko S., Bosa V., Lashkul V., Bielikova V. The informatization role of the educational process for quality training of specialists. *Amazonia Investiga*. 2023. Vol. 12. issue 68. P. 236-247. DOI: <https://doi.org/10.34069/AI/2023.68.08.22>

3. Mamchych O., Rusyn H., Bosa V., Nikitina O., Moiseienko, N. Teaching students in high school using multimedia technologies. *Amazonia Investiga*. 2023. Vol. 12. issue 72. P. 180-191. DOI: <https://doi.org/10.34069/AI/2023.72.12.16>

Статті у наукових фахових виданнях України

4. Боса В. П. Критерії оцінювання якості професійної підготовки майбутніх філологів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2020. № 76. С. 17-21. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.03>

5. Боса В. П. Діагностичний інструментарій оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх філологів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 73. С. 190-194. DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.36>

6. Боса В. П. Використання імерсивних методів навчання та кейс-методу в професійній підготовці філологів. *Інноваційна педагогіка*. 2020. № 29. С. 43-47. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.8>

7. Боса В. П. Інформологія як методологічна основа підготовки сучасного фахівця-філолога *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2020. № 34. С. 231-236. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/34-1-37>

8. Боса В. П. Професійна підготовка філологів в університеті в світлі системного підходу *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. 2020. № 12. 2020. С. 9-23. DOI: <https://doi.org/10.31470/2415-3729-2020-12-9-23>

9. Боса В. П. Діагностика рівня сформованості професійної компетентності майбутніх філологів. *Інноваційна педагогіка*. 2022. № 47. С. 136-142. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.26>

10. Боса В. П. Результати експериментальної перевірки ефективності методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами

сучасних інформаційних технологій. *Інноваційна педагогіка*. 2022. № 51 Том 1. С. 145-152. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.1.29>

11. Сулим В. Т., Боса В. П., Байдюк Л. М. Використання сучасних методик викладання у процесі вивчення іноземних мов. *Наукові записки Центральноукраїнського державного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2023. Вип. 209. С. 114-118. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-209-114-118>

12. Bosa V. P. Training of future philologists using modern information technologies: conceptual fundamentals of the problem research. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2023. Вип. 3(114). С. 167-175. DOI: [https://doi.org/10.35433/pedagogy.3\(114\).2023.167-175](https://doi.org/10.35433/pedagogy.3(114).2023.167-175)

13. Боса В. П. Упровадження методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 63 Том 1. С. 89-95. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/63.1.17>

14. Боса В. П. Детермінуючі фактори методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 68 Том 1. С. 200-206. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-1-31>

15. Боса В. П. Методична система професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій. *Наукові інновації та передові технології*. 2023. № 12(26). С. 499-513. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-12\(26\)-499-513](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-12(26)-499-513)

16. Боса В. П. Концепт «комунікація» в контексті використання інформаційних технологій підготовки філологів. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2023. № 11(17). С. 792-803. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-11\(17\)-792-803](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-11(17)-792-803)

17. Боса В. П. Концепт «технологія» у контексті професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 15(33). С. 95-107. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-15\(33\)-95-107](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-15(33)-95-107)

18. Боса В., Петренко С. Зміст та сутність концепта «інформація» в контексті інформологічного підходу та використання інформаційних технологій у підготовці філологів. *Інноватика у вихованні*. 2023. Вип. 18. С. 174–185. DOI: <https://doi.org/10.35619/iiv.v1i18.585>

19. Боса В. П. Структурування професійної компетентності майбутніх філологів у закладах вищої освіти. *Наука і техніка сьогодні*. 2023. № 13(27). С. 451-463. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-13\(27\)-451-463](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-13(27)-451-463)

20. Боса В. П. Професійна підготовка майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій у світлі соціокультурного та лінгводидактичного наукових підходів. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2023. № 2(11). С. 142-150. DOI: [https://doi.org/10.31499/2618-0715.2\(11\).2023.291887](https://doi.org/10.31499/2618-0715.2(11).2023.291887)

21. Боса В. П. Компетентнісно-середовищні засади процесу формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами інформаційних технологій. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 11(17). С.533-545. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-533-545](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-533-545)

22. Боса В. П. Інформаційно-технологічний складник змісту професійної підготовки майбутніх філологів у закладах вищої освіти. *Наукові інновації та передові технології*. 2023. № 14(28). С. 900-911. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-14\(28\)-900-911](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-14(28)-900-911)

Посібники

23. Боса В. П. *Fonética teórica de la lengua española* / В. П. Боса автор-укладач. 2022. Київ: ФОП Жукова І.В. 114 с.

Опубліковані праці апробаційного характеру

24. Боса В. П. Умови підготовки майбутніх вчителів іноземних мов засобами сучасних інформаційних технологій. *Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку: електронний збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції*. Переяслав: Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди. 2019. С. 64-66. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/275580395.pdf>

25. Боса В. П. Діагностичний інструментарій оцінювання професійної компетентності майбутніх філологів. *Modern directions of scientific research development: materials of the 4th International scientific and practical conference*. Chicago, September 28-30. 2021. Chicago: BoScience Publisher. 2021. P. 184-191. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2021/10/MODERN-DIRECTIONS-OF-SCIENTIFIC-RESEARCH-DEVELOPMENT-28-30.09.21.pdf>

26. Боса В. П. Професійна підготовка філолога засобами сучасних ІКТ: Соціокультурний підхід. *Innovations and prospects in modern science: електронний збірник матеріалів IV Міжнародної науково-практичної конференції*. м.Стокгольм, 10-12 квітня 2023 р. Стокгольм: SSPG Publish. 2023. С. 239-245. URL: <https://sci-conf.com.ua/iv-mizhnarodna-naukovo-praktichna-konferentsiya-innovations-and-prospects-in-modern-science-10-12-04-2023-stokgolm-shvetsiya-arhiv/>

27. Боса В. П. Результати експериментальної перевірки ефективності методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій. *Development, education, culture: integration trends in the modern world: materials of the XIV International Scientific and Practical Conference*. Oslo, April 11-14, 2023. Oslo: International Science Group. 2023. P. 313. URL: <https://isg-konf.com/uk/development-education-culture-integration-trends-in-the-modern-world/>

28. Боса В. П. Методичні засади професійної підготовки філологів засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *“Стратегічні орієнтири розвитку науки, освіти і суспільства: електронний збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції*. м.Кременчук, 29 вересня 2023р. Кременчук: ЦФЕНД. 2023. С. 9-10. URL: <http://www.economics.in.ua/2023/09/29.html>

29. Боса В. П. Підготовка майбутніх філологів засобами сучасних ІТ: концептуальні засади дослідження. *European scientific congress: materials of the IX International Scientific and Practical Conference*. Madrid, October 2-4, 2023, Madrid: Barca Academy Publishin. 2023. С.172-179. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2023/10/EUROPEAN-SCIENTIFIC-CONGRESS-2-4.10.23.pdf>

30. Боса В. П. Цілі упровадження сучасних інформаційних технологій у процес професійної підготовки майбутніх філологів. *Modern problems of science, education and society: електронний збірник матеріалів VIII Міжнародної науково-практичної конференції*. м.Київ, 9-11 жовтня 2023 р. Київ: Scientific Publishing Center "Sci-conf.com.ua. 2023. С. 489-493 URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2023/10/MODERN-PROBLEMS-OF-SCIENCE-EDUCATION-AND-SOCIETY-9-11.10.23.pdf>

31. Боса В. П., Підгаєцька С. Л., Глухова А. С. Семантико-стилістичні особливості найменувань французьких парфумів. *Scientists and existing problems of human development: електронний збірник матеріалів IX Міжнародної науково-практичної конференції*. м.Загреб, 14-17 листопада 2023р. Загреб: International Science Group. 2023. С. 304. URL: <https://isg-konf.com/scientists-and-existing-problems-of-human-development/>

32. Боса В. П. Інформаційно-технологічний складник контенту професійної підготовки майбутніх філологів у закладах вищої освіти. *Modern problems of science, education and society: електронний збірник матеріалів XII Міжнародної науково-практичної конференції*. м.Київ, 5-7 лютого 2024р. Київ: Scientific Publishing Center "Sci-conf.com.ua". 2024. С. 450-455. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2024/02/MODERN-PROBLEMS-OF-SCIENCE-EDUCATION-AND-SOCIETY-5-7.02.24.pdf>

33. Боса В. П. Компетентісно-середовищні засади процесу формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами ІТ. *Modern research in science and education: електронний збірник матеріалів VI Міжнародної науково-практичної конференції*. Chicago, February 8-10, 2024, Chicago: VoScience Publisher. 2024. С. 248-253. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2024/02/MODERN-RESEARCH-IN-SCIENCE-AND-EDUCATION-8-10.02.24.pdf>

34. Боса В. П. Training of future philologists using modern information technologies: conceptual fundamentals of the problem research. *Досягнення науки та освіти в XXI столітті: електронний збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції*. м.Дніпро, 8 лютого 2024 р. Дніпро: Міжнародний гуманітарний дослідницький центр. 2024. С. 25-30. URL: <https://researcheurope.org/wp-content/uploads/2024/02/re-08.02.2024.pdf>

35. Боса В. П. Структурування професійної компетентності майбутніх філологів у ЗВО. *Практичні та теоретичні питання розвитку науки та освіти: електронний збірник матеріалів X Міжнародної науково-практичної конференції*. м.Львів, 9-10 лютого 2024 р. Львів: Львівський науковий форум. 2024. С. 22-25. URL: <http://lviv-forum.inf.ua/material.html>

36. Боса В. П. Зміст та контент концепта «інформація» в контексті інформологічного підходу та використання іт у підготовці філологів. *Current challenges of science and education*: електронний збірник матеріалів VI Міжнародної науково-практичної конференції. Berlin, February 12-14, 2024, Berlin: MDPC Publishing. 2024. С. 193-199. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2024/02/CURRENT-CHALLENGES-OF-SCIENCE-AND-EDUCATION-12-14.02.24.pdf>

37. Боса В. П. Концепт «технологія» у контексті професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних ІТ. *Innovative Development Of Science, Technology And Education*: електронний збірник матеріалів V Міжнародної науково-практичної конференції. Vancouver, February 15-17, 2024, Vancouver: Perfect Publishing. 2024. С. 288-297. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2024/02/INNOVATIVE-DEVELOPMENT-OF-SCIENCE-TECHNOLOGY-AND-EDUCATION-15-17.02.2024.pdf>

38. Боса В. П. Концепт «комунікація» в контексті використання іт підготовки філологів. *Science and society: modern trends in a changing world*: електронний збірник матеріалів III Міжнародної науково-практичної конференції. Відень, 19-21 лютого 2024 р. Відень: MDPC Publishing. 2024. С. 175-182. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2024/02/SCIENCE-AND-SOCIETY.-MODERN-TRENDS-IN-A-CHANGING-WORLD-19-21.02.24.pdf>

Праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

39. Боса В. П. Підготовка майбутніх філологів в Україні засобами сучасних інформаційно-комунікаційних технологій: методологія проблеми. *W trosce o rozwój i bezpieczeństwo dziecka we współczesnym świecie. Aspekty społeczno-prawne*, redakcja naukowa Anna Pawlak, Beata Skwarek, Justyna Stadniczenko, Oksana Petrenko, Wydawnictwo Collegium Witelona Uczelnia Państwowa, Legnica. 2022. С. 212-237. URL: <https://depot.ceon.pl/handle/123456789/22264>

Додаток П.2

Відомості про апробацію результатів дисертації

Босої Віти Петрівни

«Теорія і методика професійної підготовки майбутніх філологів

засобами сучасних інформаційних технологій»

зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

Основні положення й результати дослідження доповідалися на науково-практичних конференціях, зокрема:

Міжнародних:

1. IV Міжнародна конференція «Modern directions of scientific research development» (Chicago, USA, September 28-30 2021). Форма участі – публікація матеріалів.

2. Круглий стіл Charla virtual «Siglo XX. Holodomor: la tragedia del pueblo ucraiano. (Posadas, Argentina, October 13, 2021). Форма участі – виступ.

3. IV Міжнародна наукова конференція «Турбота про розвиток і безпеку дитини – соціально-правові аспекти» (м. Рівне 19-20 листопада 2021р.). Форма участі – виступ.

4. XXIV Міжнародна науково-практична онлайн конференція «Теорія і практика професійної підготовки майбутніх фахівців до інноваційної діяльності» (м. Житомир, 25-26 листопада 2021 р.). Форма участі – виступ.

5. IV Міжнародна конференція «Innovations and prospects in modern science» (Стокгольм, Швеція, 10-12 квітня 2023 р.). Форма участі – публікація матеріалів.

6. XIV Міжнародна конференція «Development, education, culture: integration trends in the modern world» (Oslo, Norway, April 11-14, 2023). Форма участі – публікація матеріалів.

7. Міжнародна конференція «Стратегічні орієнтири розвитку науки, освіти і суспільства» (м.Кременчук, 29 вересня. 2023р.). Форма участі – публікація матеріалів.

8. IX Міжнародна конференція «Proceedings of IX International Scientific and Practical Conference» (Madrid, Spain, October 2-4, 2023). Форма участі – публікація матеріалів.

9. VIII Міжнародна конференція «Modern problems of science, education and society» (м.Київ, 9-11 жовтня 2023р.). Форма участі – публікація матеріалів.

10. IX Міжнародна конференція «Scientists and existing problems of human development» (м.Загреб, Хорватія, 14-17 листопада 2023 р.). Форма участі – публікація матеріалів.

11. XII Міжнародна конференція «Modern problems of science, education and society» (м.Київ, 5-7 лютого 2024р.). Форма участі – публікація матеріалів.

12. VI Міжнародна конференція «Modern research in science and education» (Chicago, USA, February 8-10, 2024p.). Форма участі – публікація матеріалів.

13. Міжнародна конференція «Досягнення науки та освіти в ХХІ столітті» (м.Дніпро, 8 лютого 2024р.). Форма участі – публікація матеріалів.

14. X Міжнародна конференція «Практичні та теоретичні питання розвитку науки та освіти» (м.Львів, 9-10 лютого 2024р.). Форма участі – публікація матеріалів.

15. VI Міжнародна конференція «Current challenges of science and education» (Berlin, Germany, February 12-14, 2024). Форма участі – публікація матеріалів.

16. V Міжнародна конференція «Innovative Development Of Science, Technology And Education» (Vancouver, Canada, February 15-17, 2024). Форма участі – публікація матеріалів.


17. III Міжнародна конференція «Science and society: modern trends in a changing world» (Відень, Австрія, 19-21 лютого 2024р.). Форма участі – публікація матеріалів.

Всеукраїнських:

18. Всеукраїнська науково-практична конференція «Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку» (м.Переяслав, 18 вересня 2019р.). Форма участі – публікація матеріалів.

Додаток П.3

Акти впровадження результатів дослідження



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені Михайла Коцюбинського

вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21001, Україна, тел. (0432) 616-620, факс (0432) 612-812, E-mail: info@vspu.edu.ua код ЄДРПОУ 02125094


20.10.2023 р. № 06/26 на № _____


ДОВІДКА
про проведення експериментального дослідження
й апробацію результатів дисертаційної роботи
**«ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ
ФІЛОЛОГІВ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ
ТЕХНОЛОГІЙ»**
докторантки Рівненського державного гуманітарного університету
БОСОЇ ВІТИ ПЕТРІВНИ

Упродовж 2020-2023 років на базі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського докторанткою Рівненського державного гуманітарного університету Босою Вітою Петрівною реалізовувався експеримент щодо виявлення ефективності методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій та її впливу на рівень професійної компетентності студентів спеціальності 035 Філологія. Крім діагностичного інструментарію, в практику роботи Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського було впроваджено методичну систему професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій.

Результати проведеної роботи підтвердили ефективність застосування запропонованої авторкою методичної системи у процес професійної підготовки майбутніх філологів. Матеріали дослідження можна буде використовувати в процесі професійної підготовки майбутніх філологів, в системі післядипломної освіти вчителів і викладачів української та іноземних мов, в теорії і практиці формування інформаційно-технологічної компетентності фахівців різних напрямів професійної підготовки у ЗВО.

Таким чином, результати впровадження засвідчили наукову новизну дисертаційного дослідження «Теорія і методика професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій», отримали позитивну оцінку професорсько-викладацького колективу факультету іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського й дають підстави для позитивної оцінки дослідження Босої В. П.



Проректор з наукової роботи  Алла КОЛОМІЄЦЬ

Євген ГРОМОВ (0432) 61-80-72



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МИКОЛАЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО

вул. Никольська, 24, м. Миколаїв, 54006, тел.: (0512) 37-88-38, факс: (0512) 37-88-15
 E-mail: office@mdu.edu.ua Web: www.mdu.edu.ua Кол СДРПОУ 02125444

25.10.2023 № 01-12/01/764

На № _____ Від _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційної роботи
на здобуття наукового ступеня наукового ступеня
доктора педагогічних наук
за спеціальністю 011 Освіт. п., педагогічні науки
за темою «Теорія і методика професійної підготовки майбутніх філологів
засобами сучасних інформаційних технологій»
Босої Віти Петрівни

Упродовж 2020-2023 років Босою Вітою Петрівною проводився педагогічний експеримент щодо апробації авторського електронного підручника та методичного забезпечення з впровадження інформаційних технологій у процес професійної підготовки майбутніх філологів на базі Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського.

Фактичний матеріал і наукові узагальнення, покладені в основу дисертаційного дослідження, монографії та авторських посібників використовувалися викладачами ЗВО у процесі проведення навчальних занять; апробаційних заходів; підготовки наукових публікацій тощо.

Науково-практичну цінність дослідження В. П. Босої становить авторська науково-методична система професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій; створене інформаційно-технологічне забезпечення підготовки майбутніх філологів.

Результати проведеного експерименту підтвердили ефективність застосування авторської концепції і методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій, що сприяє зростанню рівня сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців та засвідчили доцільність впровадження розроблених форм, методів і технологій.

Матеріали дисертаційного дослідження Босої Віти Петрівни знайшли практичне застосування у процесі розроблення науково-методичного забезпечення змісту професійної підготовки майбутніх філологів на філологічному факультеті Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського.

Перший проректор



Анатолій ОВЧАРЕНКО





МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Ст. Бандери, 12, м. Рівне, 33028, тел. (0362) 63-42-24, факс (0362) 62-03-56
 E-mail: rectorat@rshu.edu.ua, код ЄДРПОУ 25736989

10.10.23р № 01-02/53

На № _____ від _____

Довідка
про впровадження результатів дисертаційної роботи
на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки
на тему «Теорія і методика професійної підготовки майбутніх філологів засобами
сучасних інформаційних технологій»
Босої Віти Петрівни

Результати дисертаційного дослідження Босої В. П. знайшли практичне застосування при розробці науково-методичного забезпечення змісту професійної підготовки майбутніх філологів у Рівненському державному гуманітарному університеті.

Авторські розробки Босої Віти Петрівни (концепція побудови методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій, методична система професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій) застосовуються як при викладанні окремих тем з фахових дисциплін, так і для організації позанавчальної діяльності майбутніх філологів.

Упровадження методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій у процес професійної підготовки майбутніх викладачів іноземних мов дає змогу підвищити рівень їхньої професійної компетентності, дозволяє створити творчу атмосферу співробітництва та взаємодії здобувачів і викладачів.

Створення та впровадження у процес професійної підготовки майбутніх філологів сучасного інформаційно-технологічного забезпечення (електронних підручників, імерсивних та інших віртуальних методів і форм навчання) було предметом обговорень на науково-методичних та науково-практичних заходах університету.

Результати упровадження засвідчили наукову новизну дисертаційного дослідження «Теорія і методика професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій», отримали позитивну оцінку професорсько-викладацького колективу філологічного факультету й дають підстави для позитивної оцінки дослідження Босої В. П.

Т.в. о. ректора РДГУ,
 доктор псих. наук, професор



Павелків Р. В.



Міністерство освіти і науки України
ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ІВАНА ФРАНКА
 82100, м. Дрогобич, вул. Івана Франка, 24; тел. (03244) 1-04-74, факс: (03244) 1-04-74
 р/р 35224001000379 у ВДК м. Дрогобича, МФО-825014, код ЄДРПОУ 02125438
 e-mail: dspu@dspu.edu.ua

№ 2470 від 06.12.2023 р.

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
 «Теорія і методика професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних
 інформаційних технологій», поданого на здобуття наукового ступеня доктора
 педагогічних наук за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки докторанткою
 Рівненського державного гуманітарного університету
 Босою Вітою Петрівною

Упродовж 2020-2023 років докторанткою Рівненського державного гуманітарного університету Босою Вітою Петрівною проводилася апробація результатів дисертаційного дослідження на базі Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка в межах організації та реалізації авторської методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій та її впливу на рівень професійної компетентності студентів спеціальності 035 Філологія.

Результати проведеної Босою Вітою Петрівною роботи підтвердили ефективність застосування розробленої дослідницею змістової структури та складових методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій, апробованої у процесі викладання обов'язкових освітніх компонент професійної підготовки майбутніх філологів.

Практичне значення проведеної роботи визначається упровадженням методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій; створенням та впровадженням у процесі професійної підготовки філологів сучасного інформаційно-технологічного забезпечення (електронного підручника, імерсивних та інших віртуальних методів і форм навчання).

Результати апробації обговорено на засіданні кафедри практики англійської мови і методики її навчання (Протокол №14 від 01.12.2023).

Завідувач кафедри практики англійської мови і методики її навчання
 кандидат філологічних наук, доцент

Віра СЛІПЕЦЬКА

Проректор з наукової роботи, професор



Микола ПАНТЮК