

# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

### 1.1. Соціокультурний підхід у реформуванні вищої педагогічної освіти

Нині в системі освітніх трансформацій домінують має бути соціокультурна парадигма, спрямована на соціокультурні зміни в суспільстві, взаємодію національних традицій і надбань, етно- і сучасної культури, формування міжособистісних стосунків, розвиток міжнародної співпраці, міжкультурної комунікації, ствердження суспільно-економічної й політичної стабільності. З огляду на це категорія «соціокультурний підхід» є актуальною в багатьох сферах освітньої діяльності: філософії (Андрущенко В., Кремень В., Резник Ю. та ін.), соціології, політології (Денисенко І., Іонін Л., Кідріна С., Черниш М. та ін.), культурології (Біблер С., Герчанівська П., Давидович В. та ін.), психології (Зимня І., Жинкін М., Ішханян Н. та ін.), педагогіці (Пошетун О., Фіцула М., Хуторський А. та ін.), державному управлінні (Вознюк А., Карамушка Л., Селютіна Н., Резник Ю. та ін.), лінгвометодичі іноземної мови (Бігич О., Бориско Н., Березька Г. та ін.), лінгводидактиці української мови (Бадер В., Кучерук О., Пентилюк М., Собко В. та ін.).

Сьогодні реалізація соціокультурного підходу в освітній діяльності має відбуватися на підґрунті інформаційно-комунікаційних технологій та з урахуванням «мережності суспільства», оскільки воно, на думку М.Кастельса, «функціонує через мережі виробництва, влади, досвіду, освіти, які утворюють культуру віртуальності в глобальних потоках, що перетинають час і простір» [6, с.505]. Відтак розвиток сучасного українського суспільства активізує проблему підвищення якості педагогічної освіти, проектує й визначає характер підготовки майбутніх учителів, і філологів зокрема.

Соціокультурний підхід у вищій філологічній освіті – це системні освітні процеси *інкультурації* – органічне входження особистості в площину національної мови й культури як основи розвитку й інституціоналізації українського суспільства; *аккультурації* – вивчення, усвідомлення взаємодії міжнаціональних культур, міжнаціональної комунікації; *професійно-вправнісної* діяльності – уміння особистості оперувати соціокультурними знаннями, поглиблювати їх, поширювати, передавати.

Звісно, до органічного поєднання, синтезу й реалізації означених процесів в умовах «мережності суспільства» спроможна особистість нової формації з гармонійно розвиненою духовно-інтелектуальною й емоційною сферами, сформованою комунікативною, інформаційною компетентністю, почуттям патріотизму до своєї країни, відчуттям того, що вона є громадянином світу, знає надбання й досягнення національної культури, володіє знаннями про світову культуру. Саме вчитель-словесник на засадах соціокультурного підходу: національно-мовної свідомості, володіння кращими рисами української ментальності, знань рідної словесності, національної культури, міжкультурної комунікації, творчого психолого-педагогічного й лінгвістичного мислення, опірності до мовного, поведінкового безкультур'я, відповідальності

за створення гуманістичного середовища, відкритості й бажання до оновлення соціокультурних знань – здатен на високому рівні накреслювати й реалізовувати траєкторію соціокультурної поведінки й життєвого потенціалу особистості учня в новому глобалізаційному середовищі. Це засвідчує нагальність розроблення методики української лінгводидактики для студентів-філологів ВПНЗ на засадах соціокультурного підходу, системними елементами якого є інкультураційна, акультураційна та професійно-вправнісна компетенції майбутнього вчителя української мови та літератури.

Так, формування інкультураційної компетенції має ґрунтуватися на системі вправ, завдань, освітніх ситуацій, дискусій, спрямованих на реалізацію в процесі опанування лінгводидактики таких складників соціокультурного підходу, як *українознавчий* – усвідомлене оволодіння знаннями про постання й розвиток, ствердження українського етносу, народу, нації, формування феномену українства, національної ментальності, українознавчого світогляду; *лінгвокультурологічний* – бездоганне володіння системою і структурою української мови на всіх мовних рівнях, а саме: фонетико-фонологічному, історією її розвитку, становлення, боротьби за національне ствердження; оперування мовно-мовленнєвими законами, послуговування мовно-мовленнєвим етикетом; законами взаємозв'язку мови і культури; *комунікативний* – опанування цілісної системи мовної діяльності, мовного спілкування рідною мовою в її стилізовому, жанровому розмаїтті залежно від мети й ситуації спілкування; *особистісно орієнтований* – «створення оптимальних умов для розвитку й становлення особистості як суб'єкта діяльності й суспільних відносин, що базуються на стійкій ієрархічній системі гуманістичних цінностей»; *діяльнісний* – «навчання особистості бути суб'єктом своєї діяльності (ставити цілі, розв'язувати завдання, шукати й пропонувати різні способи розв'язання), володіти різними видами діяльності щодо організації власного освітнього простору; досягати бажаних результатів»; *компетентнісний* – «формування життєво необхідних (ключових) компетентностей, готовності до успішної професійної діяльності, діяльності в усіх життєвих сферах» [7].

В основі формування акультураційної компетенції вбачаємо такі складники соціокультурного підходу: *крос-культурної та міжкультурної комунікації* – оволодіння знаннями про ознаки, властивості, цінність культур народів світу; уміннями створення атмосфери взаєморозуміння, усвідомлення стратегій щодо варіативності розвитку особистості; *полікультурної комунікації* – здатності жити, спілкуватися в багатокультурному суспільстві; *інформаційної культури* – оволодіння принципами, основами механізмів, що забезпечують діалог культур, їх взаємодію. Варто, на нашу думку, виокремити й проміжні складники соціокультурного підходу, що простежуються на межі інкультураційної та акультураційної компетенцій: культурологічний, культурологічної свідомості, міжособистісних стосунків у діловій соціокультурній сфері, інформаційно-комунікаційний.

Отже, соціокультурний підхід у системі реформування філологічної освіти у ВПНЗ є основою формування соціокультурної компетентності майбутніх словесників і спонукає лінгводидактів до розробки нових технологій навчання, й інформаційно-комунікаційних зокрема. У системі становлення

майбутнього словесника значущу роль відіграє фонетико-фонологічний складник соціокультурної компетенції, оскільки без звукової матерії мови не може існувати мова як така. Саме звукова матерія мови уможлиблює спілкування людей. З огляду на це вважаємо за потрібне у своєму дослідженні з'ясувати роль і місце фонетики у професійній підготовці майбутніх учителів української мови і літератури з опертям на структуру й систему української мови та процеси комунікації. Закцентувати увагу на основних напрямках дослідження звукової будови мови; обґрунтувати категорії й поняття фонетичного мовного рівня; з'ясувати ключові теоретичні аспекти, що становлять основу знань із фонетики майбутніх спеціалістів; довести, що фонетико-фонологічну компетентність фахівця-словесника варто розглядати як суспільну соціокультурну необхідність, спрямовану на поглиблення лінгвістичних знань, піднесення культури мовлення, поліпшення етикету спілкування, підвищення якості освіти українців.

### **Список використаної літератури**

1. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (друге видання) / Нац.акад.пед.наук України; [авт.: В. П. Анрущенко, І. Д. Бех, М. І. Бурда та ін.; редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст..голови), В. М. Мадзігон (заст..голови), О. Я. Савченко (заст. голови)]; за заг.ред. В. Г. Кременя. – К. – Пед.думка, 2011. – 304 с.
2. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/legislation/law/2235/>.
3. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації / В. Г. Кремень. – К., 2003. – 216 с.
4. Мальований Ю. Педагогічна сутність гуманізації навчання / Ю. Мальований // Шлях освіти. – 1997. – №2. – С.6-10.
5. Кузнецова Г. Наукові основи професійної вправності вчителя-словесника від ретроспекції до сьогодення / Г. Кузнецова // Українська мова і література в школі. – 2013. – № 5. – С. 42–51.
6. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура / М. Кастельс. – М. : Логос, 1999. – 384 с.
7. Сучасні підходи до навчання української мови і літератури [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.youtube.com/watch?v=f6>

## **1.2. Інтерпарадигмальний вимір поняття соціокультурної компетентності**

Багатоаспектне поняття «професійна компетентність» охоплює соціокультурну, комунікативну, інтелектуальну, пізнавально-творчу, інформаційну компетентності. Ці складові компетентності фахівця мають властивості варіативності, взаємозалежності, інтегративності, кумулятивності, соціальної й особистісної значущості. Основною психологічною передумовою і формою реалізації професійного розвитку особистості є рівень її соціалізації. Професійна соціалізація охоплює три сфери розвитку особистості: сферу діяльності, сферу спілкування, сферу особистості й самосвідомості. Виділення цих сфер дозволяє розглядати процес фахової підготовки студента, акцентуючи увагу на таких компонентах: основних напрямках майбутньої діяльності,

провідних чинниках і мотивах вибору майбутньої професії, визначених компонентах комунікативних умінь рідною мовою.

В останні роки посилилась увага науковців до феномену соціокультурної компетентності. Поняттєвий апарат дослідження проблеми соціокультурної підготовки вчителя має полінауковий характер і охоплює поняття не тільки педагогіки, а й філософії, психології, лінгвістики, культурології, соціології та ключові поняття інших суміжних наук. Питання про соціокультурний аспект навчання гуманітарних дисциплін теоретично обґрунтовано в працях багатьох учених (М. Аріян, З. Бакум, А. Богущ, Є. Верещагін, І. Воробйова, В. Кононенко, О. Леонтьєв, В. Сафонова та ін.).

Соціокультурна ситуація в Україні потребує вчителя, який був би висококваліфікованим фахівцем, що має системні знання, навички і вміння з лінгвістичних, психологічних, педагогічних наук, володіє ефективними сучасними методиками навчання і виховання, який би «рівночасно був культурологом і державником, тобто всебічно розвиненою і культурно обізнаною людиною» [3, с. 69]. Об'єктивний професійний рівень майбутнього вчителя потребує перегляду усталених поглядів на процес його підготовки й визнання комунікативних і соціокультурних умінь пріоритетними професійними якостями. Зокрема, у сучасній концепції мовної освіти наголошено на необхідності не обмежувати вивчення української мови її вербальним кодом, а формувати у свідомості студента картину світу, притаманну носію цієї мови як представникові певної культури й соціуму. Тому питання змісту соціокультурної компетентності вважаємо доцільним розглядати, орієнтуючись в освітньому процесі на зміщення акценту зі знання мови як набору окремих елементів на поняття про мову як інтегровану систему знань і умінь, коли навчання мови розглядають як диверсифікацію мовної освіти: вивчення мови позиціонують як набуття знань та інтегрованих мовленнєвих умінь у їх взаємодії [4, с. 8].

Проблема соціокультурного аспекту вивчення української мови відображена в працях таких учених, як В. Бадер, О. Біляєв, М. Вашуленко, Н. Голуб, О. Горошкіна, Т. Груба, Г. Дідук-Ступ'як, В. Дороз, В. Кононенко, О. Кучерук, Л. Мацько, О. Неживий, Г. Онкович, В. Ужченко та ін. У більшості наукових праць цю проблему розглянуто в контексті навчання в початковій та основній школах (А. Богущ, І. Єрмаков, О. Коломінова, З. Корнаєва, М. Левшин, С. Ніколаєва, М. Пентилюк та ін.). Вищих педагогічних навчальних закладів у цьому аспекті стосуються лише окремі роботи (В. Буряк, І. Доброскок, Н. Ігнатенко, Р. Мільруд, Л. Рудакова). Отже, проблема формування соціокультурної компетентності студентів педагогічних вишів потребує детального студіювання.

Під соціокультурною компетентністю майбутнього вчителя розуміємо, спираючись на дослідження О. Усик, інтегративну властивість особистості, що виражається в гармонії етнокультурознавчої (знання про народ – носія і творця культури, національний характер, суспільно-державний устрій, здобутки в галузі освіти, культури, особливості побуту, традиції, звичаї), етнолінгвістичної (здатність сприймати мову в її культурноносній функції, з національно-культурними особливостями, яка передбачає знання мовних одиниць, у тому числі з національно-культурним компонентом семантики, і вміння використовувати їх відповідно до соціально-мовленнєвих ситуацій),

соціолінгвістичної (знання особливостей національного мовленнєвого етикету й невербальної поведінки та навички врахування їх у реальних життєвих ситуаціях, здатність організувати мовленнєве спілкування відповідно до комунікативної ситуації, соціальних норм поведінки та соціального статусу комунікантів) компетентностей, які дозволяють індивіду орієнтуватись у традиціях, реаліях, звичаях, духовних цінностях не лише свого народу, але й інших націй, уміти спілкуватись, оперуючи культурними поняттями й реаліями [4, с. 8–9].

О. Горошкіна у структурі соціокультурної компетентності виділяє такі компоненти: лінгвокраєзнавчий, лінгвокраїнознавчий, лінгвополікультурний. Лінгвокраєзнавчий компонент соціокультурної компетентності майбутнього вчителя-філолога як україномовної особистості містить соціокультурні знання про рідний край, уміння оперувати цими знаннями в мовленнєвій практиці засобами української мови; лінгвокраїнознавчий – знання про національно-культурні надбання України, здатність використовувати відповідні знання в соціальному житті; лінгвополікультурний – знання про соціокультурні особливості різних націй, народностей, уміння оперувати цими знаннями в конкретній соціально-мовленнєвій ситуації тощо [1, с. 184–186].

Вважаємо, що у формуванні соціокультурної компетентності велику роль відіграє мовленнєвий етикет. Формуючи навички спілкування в майбутніх учителів, потрібно давати не лише необхідні лінгвістичні знання і знання соціокультурного характеру, але й розвивати вміння враховувати такі параметри вербального спілкування, як соціально-статусні ролі комунікативних партнерів, мету та умови спілкування. Етикетним кліше властива знаковість, конвенціональність, інституалізованість і національна забарвленість. Вони є одиницями формування і розвитку соціокультурної компетентності й становлять соціомовленнєві одиниці, вживання яких зорієнтоване на норми української мови та соціокультурної мовленнєвої поведінки.

Усі компоненти соціокультурної компетентності взаємопов'язані через поняття культурного та соціального контекстів, і оволодіння ними має відбуватися комплексно. Культурний контекст передбачає знання реалій, спільних для всього народу-носія, а соціальний – знання соціальних умов спілкування, прийнятих на конкретному історичному етапі розвитку суспільства. Тому соціокультурна компетентність – це вміння людини усвідомлено враховувати знання соціального і культурного контекстів. Стратегічні завдання вдосконалення сучасної освіти передбачають її розбудову на основі національної ідеї. Тож вважаємо, що в університетській освіті лінгводидактична робота, спрямована на формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів, має здійснюватися в аспекті актуалізованих часом національних пріоритетів і відбуватися на ґрунтовних лінгвістичних засадах.

В основі сучасних технологій мовного навчання лежать пошуки оптимальних шляхів досягнення комунікативної компетентності. Проблема комунікативної компетентності перебуває в полі зору і лінгвістів, і методистів (Ф. Бацевич, Ю. Караулов, М. Пентилук, В. Мельничайко, Л. Скуратівський та ін.). Більшість мовознавців вважає, що комунікативна компетентність охоплює мовну (знання законів мовної системи), мовленнєву (вміння володіти мовними

законами), предметну (професійні, наукові, енциклопедичні знання), соціокультурну (знання про культурні предмети і явища, поняття та образи) компетентності. Таким чином, соціокультурна компетентність є важливою складовою комунікативної культури, адже комунікативна компетентність зумовлена мовленнєвою діяльністю, а соціокультурна – мовленнєвою поведінкою.

Формування комунікативної компетентності в процесі підготовки вчителів передбачає: вивчення правил організації мовної системи (мовна змістова лінія), розвиток умінь і навичок досконалого володіння засвоєними лінгвістичними знаннями (мовленнєва змістова лінія), ознайомлення з культурним надбанням України і людства й тим самим сприяння розвитку духовно багатой особистості (соціокультурна змістова лінія), удосконалення різних мисленнєвих операцій – порівняння, узагальнення, аналіз, конструювання, систематизація (діяльнісна змістова лінія).

На думку О. Кучерук, соціокультурна компетентність носія мови є інтегративним особистісним утворенням, складниками якого є:

– знання, пов’язані зі світовою, національною, регіональною культурами, цінностями, що визначають стосунки між людьми, між людиною і світом;

– шанобливе ставлення до культурних надбань, дбайливе ставлення до рідної мови, відповідальне ставлення до рідномовних обов’язків, поважне ставлення до інших мов;

– бажання здійснювати свою діяльність у соціальному середовищі, зокрема й мовленнєву поведінку, за законами добра й краси;

– уміння організовувати власну діяльність, зокрема й мовленнєву, з урахуванням соціальних норм поведінки, морально-етичних, естетичних та інших цінностей;

– досвід емоційно-ціннісного ставлення до світу;

– здатність до життєтворчості в певному лінгвосоціумі [2, с. 3].

Отже, соціокультурна компетентність передбачає наявність знань про національно-культурні особливості етносу, норми мовленнєвої та немовленнєвої поведінки носіїв мови й уміння будувати свою поведінку відповідно до цих особливостей і норм. У сучасній концепції мовної освіти наголошено на необхідності не обмежувати вивчення мови її вербальним кодом, а формувати у свідомості майбутнього вчителя картину світу, притаманну носієві мови як представникові певної культури й соціуму.

### **Список використаної літератури**

1. Горошкіна О. Підручник як засіб формування соціокультурної компетенції учнів / О. Горошкіна // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. – 2010. – № 22. – Ч II. – С. 183–189.

2. Кучерук О. Соціокультурний розвиток учнів як лінгвометодична проблема / О. Кучерук // Українська мова і література в школі. – 2014. – № 2 (112). – С. 2–7.

3. Мацько Л. І. Мовна особистість українського словесника у світлі вимог модернізації освіти / Л. І. Мацько // Українська мова в освітньому просторі : навчальний посібник для студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр». – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – С. 67–73.

4. Усик О. Ф. Формування соціокультурної компетентності студентів філологічних спеціальностей у процесі вивчення гуманітарних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.09 – теорія навчання / О. Ф. Усик. – Кривий Ріг, 2010. – 20 с.

### **1.3. Державні документи про інформатизацію освітнього середовища в Україні**

Інформатизація всіх сфер діяльності, і освітньої зокрема, спонукають педагогічне суспільство до аналізу й ретельного перегляду основ методологічної, дидактичної, психологічної теорії й практики, до внесення суттєвих коректив у технології, засоби й методи навчання.

Ідеться про розвиток і постійне функціонування в освітньому процесі електронних освітніх ресурсів, спрямованих на формування інформаційно-комунікаційної компетентності в майбутніх педагогів.

Згідно з положенням «Про електронні освітні ресурси» [1] до основних їх видів належать: «електронні документи, електронне видання, електронний аналог друкованого видання, електронні дидактичні демонстраційні матеріали, інформаційна система, депозитарій електронних ресурсів, комп'ютерний текст, електронний словник, електронний довідник, електронна бібліотека цифрових об'єктів, електронний навчальний посібник, електронний підручник, електронні методичні матеріали, курс дистанційного навчання, електронний лабораторний практикум». Чи дають змогу навчальні плани, наприклад, спеціальності Середня освіта (Українська мова і література) усіх освітніх ступенів і рівнів (бакалавра, спеціаліста, магістра) на високому рівні оволодіти знаннями, уміннями, навичками, іншими компетентностями в галузі освітніх електронних ресурсів, що визначені в Положенні. Заперечна відповідь є очевидною.

Формування в державних навчальних педагогічних закладах у майбутніх спеціалістів високого рівня інформаційно-комунікаційної вправності має здійснюватися передусім на засадах концептуальних підходів і стандартів державної ваги, які утворюють трансферентну систему, що передбачає: 1) аналіз чинної та випрацювання нової законодавчої бази з формування ІКТ фахівців освітньої галузі, і філологічної зокрема, оскільки основою всіх ЕОЗ є текст, лінгвістичних норм продукування якого не відмінено; 2) технічну та комунікаційну забезпеченість вишів (комп'ютерне оснащення, термін дії якого за останніми вимогами не має перевищувати 8 років; наявність каналів передавання й приймання інформації тощо); 3) створення сучасного електронного навчального контенту, змісту інформаційного освітнього середовища; 4) наявність якісного кадрового складу фахівців інформаційних технологій.

Сьогоднішній рівень сформованості ІКТ майбутніх спеціалістів педагогічної галузі не є високим, про що свідчить низка протиріч, а саме: усвідомлення майбутніми педагогами місця і ролі ЕОЗ у формуванні їхньої професійної вправності та недостатній рівень оволодіння ІКТ; підвищення кваліфікаційних вимог до випускників ВНПЗ та інформаційно-комунікаційна диз'юнктивність навчальних планів їхньої підготовки; стрімкий розвиток

різних ЕОЗ та несформованість єдиної термінологічної системи щодо їх визначення, структурування.

На шпальтах науково-педагогічних, методичних, лінгводидактичних праць (Антопольський А., Биков В., Босова Л., Воротникова І., Громов В., Діденко Л., Карташова Л., Коробкова К., Манжула А., Смалько О. та ін.) простежуються дискусії щодо формулювання понять «електронні освітні засоби», «електронні освітні ресурси», «інформаційні ресурси», «електронні засоби навчання», «цифровий освітній ресурс», «Інтернет-ресурси» тощо.

Такі протиріччя та дискусії, на нашу думку, передусім зумовлені тим, що на державному рівні не схвалено єдиних вимог до створення ЕОЗ, повною мірою не розроблено теоретико-методичного, технологічного апарату їх функціонування залежно від класифікації. Відтак аналізу потребує законодавча база з інформатизації освітнього процесу, адже вона має бути основою створення науково-практичної концепції та національної стратегії розвитку і впровадження в Україні освітніх електронних ресурсів.

Спробу здійснити аналіз законодавчого забезпечення із упровадження ІКТ у вищу освіту України знаходимо в працях І. Воротникова, Н. Кіяновської, О. Локшиної, І. Малицької, С. Ніколаєнка та інших. Проте сучасний стан модернізації освітньої сфери потребує, на нашу думку, нового перегляду документів державної ваги з питань інформатизації освітнього середовища.

Курс на розроблення вітчизняної комп'ютерної техніки навчального призначення розпочався на освітніх теренах нашої держави ще в 1985 році, коли урядом було прийнято постанову «Про заходи щодо забезпечення комп'ютерної грамотності учнів середніх навчальних закладів і широкого впровадження електронно-обчислювальної техніки в навчальний процес» [2], у якому ставилися завдання про створення кабінетів обчислювальної техніки в міжшкільних навчально-виробничих комбінатах, одній-двох школах кожного району УРСР, середніх ПТУ і середніх спеціальних навчальних закладах, інститутах удосконалення вчителів з метою навчити учнів і педагогічний склад освітніх установ працювати з комп'ютерною технікою.

Міністерством вищої і середньої спеціальної освіти УРСР, Міністерством освіти УРСР та Державним комітетом УРСР із професійно-технічної освіти з 1985 року в педагогічних інститутах, на педагогічних факультетах (відділеннях) університетів та інженерно-педагогічних було розпочато підготовку вчителів математики, фізики й викладачів інших предметів за другою спеціальністю «Інформатика та обчислювальна техніка», розгорнуто організаторську й масово-політичну роботу щодо забезпечення загальної комп'ютерної грамотності учнівської молоді, учителів, викладацького складу вищих навчальних педагогічних закладів, але здебільшого тих, які здійснювали підготовку вчителів математики та фізики.

Отже, як свідчить зміст Постанови та досвід її впровадження в навчально-виховний процес освітніх установ УРСР (1985–1990 р.р. та і в часи незалежності, а саме кінець ХХ початок ХХІ ст.), значна увага приділялася формуванню навичок послуговуватися комп'ютерно-обчислювальною технікою, а не формуванню умінь спілкуватися через неї за законами комунікації. Варто зазначити й те, що інформатика в ті часи розвивалася без тісного взаємозв'язку з лінгвістикою, лінгводидактикою, хоча в основу



функціонування електронно-обчислювальної техніки було покладено традиційно лінгвальний термін «текст», який згодом набуває іншої назви – «електронний текст» – створений способом застосування властивостей електронів.

У часи незалежності (1998 рік) Верховною Радою України схвалюється Закон України «Про Національну програму інформатизації», у якому знаходимо визначення поняття «інформатизація» – сукупність взаємопов'язаних організаційних, правових, політичних, соціально-економічних, науково-технічних, виробничих процесів, що спрямовані на створення умов для задоволення інформаційних потреб громадян та суспільства на основі створення, розвитку і використання інформаційних систем, мереж, ресурсів та інформаційних технологій, які побудовані на основі застосування сучасної обчислювальної та комунікаційної техніки» [3]. Це ж визначення дублюється й Концепцією Національної програми інформатизації, яка є складником Закону. Національна програма інформатизації, окрім Концепції, включає сукупність державних програм з інформатизації, галузеві, регіональні, органів місцевого самоврядування програми та проекти інформатизації. У Концепції Національної програми інформатизації визначено пріоритетні сфери та напрями з інформатизації, на які спрямовувалися фінансові, матеріальні, трудові ресурси. Пріоритетні сфери не затверджувалися як постійні, а мали «кимось» коригуватися залежно від ситуації.

З огляду на стан інформатизації, що склався нині в педагогічній освіті, варто погодитися з тим, що ця галузь знань інформатизувалася за залишковим принципом, та й інформатизація науки, освіти, культури в самій Концепції визначена дев'ятою позицією. Залишковість, можливо, і є причиною того, що й досі не вдалося сформувати «об'єднаний» чи «колективний» інтелект, прискорити інтеграцію України у світову науку.

Прийняття Україною умов Окінавської хартії глобального інформаційного суспільства [4] (22 липня 2000 р.), де накреслено основні принципи й шляхи його формування та розвитку, сьогодні сприймається й аналізується як своєрідна концепція інформаційного розвитку нашої держави. Україна на Окінавську хартію відреагувала Указом Президента від 31 липня 2000 року «Про заходи щодо розвитку національної складової глобальної інформаційної мережі Інтернет і забезпечення широкого доступу до цієї мережі в Україні». Проте він повною мірою не був утілений в інформаційне життя української освіти.

Згодом значний вплив на розвиток інформаційно-комунікаційних технологій в Україні мав проект ЮНЕСКО «Стандарти ІКТ компетентності для вчителів». Відомо, що всесвітня зустріч на вищому рівні з питань розвитку інформаційно-комунікаційних технологій, інформаційного суспільства відбувалася у два етапи: з 10 по 12 грудня 2003 року в Женеві та з 16 по 18 листопада 2005 року в Тунісі. На другому етапі було поставлено завдання створити інклюзивне суспільство знань засобами комунікації та інформатизації, зокрема засобами «електронного навчання». В Україні проект жваво обговорювався, оскільки його реалізація визначена передусім економічними чинниками, спрямованими на реформування освіти, а саме: рух від традиційної освіти до технологічної (цифрової) грамотності – підготовка «трудового

капіталу», здатного працювати на вищому рівні з оперттям на нові інформаційні електронні технології; технологічна грамотність зумовлюється поглибленням знань, оволодінням новим обладнанням та впровадженням його в економіку (йдеться про «працю вищої якості»); технологічно грамотна особистість здатна не лише поглиблювати знання, уміння та інші компетентності, а й продукувати, створювати нові. Отже, чинники технологічної грамотності, поглиблення знань, створення (продукування) нових корисних знань мали б стати основою реформування освіти в Україні та поєднати державну політику з її економічним розвитком.

У цей час значний розвиток, упровадження і використання ІКТ в освітній сфері простежуємо в країнах – членах ЄС, де інформаційні технології визнаються пріоритетним напрямом й з огляду на це інтенсивно розробляються, фінансуються й упроваджуються Національні ІКТ стратегії.

В Україні теж набуває чинності Державна програма «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці на 2006–2010 роки», основними завданнями якої були: «підвищення загальної інформаційної грамотності українського суспільства; оснащення навчальних закладів сучасним комп'ютерним та телекомунікаційним обладнаннями; упровадження інформаційних та телекомунікаційних технологій у навчальний процес і проведення наукових досліджень; забезпечення доступу до національних і світових інформаційних ресурсів; розроблення, впровадження та легалізація навчального програмного забезпечення; розвиток технологій дистанційного навчання; розширення мережі електронних бібліотек» [5].

«Навздогін» Державній програмі у 2007 році схвалюється Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки», яким передбачено реалізувати прагнення держави побудувати «орієнтоване на інтереси людей, відкрите для всіх і спрямоване на розвиток інформаційне суспільство, в якому кожен міг би створювати і накопичувати інформацію та знання, мати до них вільний доступ, користуватися й обмінюватися ними, щоб надати можливість кожній людині повною мірою реалізувати свій потенціал, сприяти суспільному й особистісному розвитку, підвищувати якість життя» [6]. Цим законодавчим актом знову окреслюються завдання щодо забезпечення комп'ютерної грамотності населення, насамперед шляхом створення системи освіти, орієнтованої на використання новітніх ІКТ у формуванні всебічно розвиненої особистості. Проте основні напрями ефективної інформатизації освітнього суспільства, передбачені як Державною програмою України, так і Законами, про які йшлося вище, повною мірою не втілилися в освітнє життя. Рівень інформатизації освітнього середовища не набагато зріс, оскільки на державному рівні не було створено системи мотивації щодо впровадження ІКТ в освітню сферу діяльності; аспекти основних засад інформатизації суспільства України протягом 2006–2015 років так і не згармонізувалися з розвитком і впровадженням ІКТ в освітній галузі, і лінгводидактичній зокрема, адже не схвалено інформаційного кодексу України, яким би визначалися охоронні права щодо змісту комп'ютерних програм; авторські права під час розміщення й використання освітніх продуктів у мережі Інтернет; інформація про дистанційне навчання, охорона баз даних тощо; не простежуємо методологічного забезпечення з використання

комп'ютерних мультимедійних технологій під час викладання шкільних дисциплін; урахування особливостей ІКТ в системах навчання студентів педагогічних навчальних закладів; на відповідному рівні державою не забезпечені навчальні заклади та наукові установи сучасними економічними та ефективними засобами ІКТ і необхідними інформаційними ресурсами.

Базові принципи, стратегічні цілі розвитку інформаційного суспільства в Україні, завдання, спрямовані на їх досягнення, основні напрями, етапи і механізми реалізації знаходимо й у такому законодавчому акті, як «Стратегія розвитку інформаційного суспільства в Україні», реалізація якої передбачається у 2013–2020 роках. Стратегія формулює визначення поняття «Електронна освіта» – «форма отримання освіти, що здобувається з використанням виключно інформаційно-комунікаційних технологій», та на другому етапі реалізації (2016–2020 роки) накреслює умови успішної державної політики у сфері розвитку інформаційного суспільства. Ось деякі з освітніх: «забезпечення поступової інформатизації системи освіти, спрямованої на задоволення освітніх інформаційних і комунікаційних потреб учасників навчально-виховного процесу; формування та впровадження інформаційного освітнього середовища в системі загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої та післядипломної освіти; створення інформаційної системи підтримки освітнього процесу, системи інформаційно-аналітичного забезпечення у сфері управління навчальними закладами, інформаційно-технологічного забезпечення моніторингу освіти; розроблення індивідуальних модульних навчальних програм різних рівнів складності залежно від конкретних потреб, а також випуск електронних підручників та енциклопедій тощо» [7]. Як бачимо, зміст Стратегії перегукується зі змістом Законів, Концепцій, Зasad розвитку інформаційного освітнього середовища і суспільства загалом. Проте знову загострюється проблема спроможності держави в стані економічної й політичної кризи зреалізувати поставлені завдання.

Попри все, інформатизація освітнього середовища має бути першочерговим напрямом державної політики, адже це основа подальшого розвитку системи освіти України, невід'ємний процес її інтегрування у європейський і світовий простір.

### **Список використаної літератури**

1. Положення про електронні освітні ресурси: наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України №1060 від 01.10.2012 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12>.

2. Постанова «Про заходи щодо забезпечення комп'ютерної грамотності учнів середніх навчальних закладів і широкого впровадження електронно-обчислювальної техніки в навчальний процес» від 30 квітня 1985 р. №185/ – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://npa.iplex.com.ua/doc.php?uid=1048.550.0>

3. Закон України «Про національну програму інформатизації» від 04.02.1998 №74/98-ВР (зі змінами). – [Електронний ресурс]: – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/74/98/-%D0%B2%D1%80>

4. Окінавська хартія глобального інформаційного суспільства. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=998\\_163/](http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=998_163/)

5. Державна програма України «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці на 2006 – 2010 роки». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/08.html>

6. Закон України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки». – [Електронний ресурс]: Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/537-16>

7. Стратегія розвитку інформаційного суспільства в Україні [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/386-2013-p>].

#### **1.4. Електронні засоби навчання в сучасному інформаційному освітньому просторі**

XXI століття стало основою розвитку, поширення, перетворення, засвоєння інформації різними способами та засобами, і електронними зокрема. Інтенсивне впровадження в усі сфери людської діяльності, й освітньої передусім, інформаційно-комунікаційних технологій набуло значної актуальності й імперувало освітнє середовище до перегляду потенціалу традиційних засобів навчання, порівняння їх з інноваційними та ефективного поєднання.

З огляду на це в літературі накопичено чималу низку матеріалів щодо ролі і місця ІКТ, електронних засобів навчання в сучасному інформаційному освітньому просторі. Так, учені намагаються пояснити, що варто розуміти під поняттями «інформатизація суспільства», «інформаційно-комунікаційні технології», «інформаційний освітній простір», «електронні освітні ресурси» (Биков В. Ю., Білоусова Л. І., Булахова В. Я., Бондаренко О. М., Воротникова І. П., Геращенко О. А., Заболотний В. Ф., Коваль Т. І., Козлакова Г. О., Міщенко О. А., Пінчук О. П., Ставицька І. В., Суботін М. М., Фоміних Н. Ю. та інші); упорядкувати термінологічний тезаурус з інформаційно-комунікаційних технологій (Балалаєва О. Ю., Бибик С. П., Гончаренко С. У., Завадський Ю. Р., Селіванова О. О. та інші); розкрити потенціал ІКТ в навчальному процесі (Гуревич Р. С., Камедія М. Ю., Козяр М. М., Кузик А. Д., Поясок Е. С., Шахіна І. Ю. та інші); з'ясувати основні вимоги до створення електронних освітніх ресурсів (Діденко Л. С., Козлов В. Є., Корбут О. Г., Сальников О. М. та інші) тощо.

Варто зазначити, що впровадження в освітній інформаційний простір електронних засобів навчання простежується й на державному законодавчому рівні. В Україні глобальне інформаційне середовище почало формуватися з 2000-го року – часу прийняття нею умов Окінавської хартії глобального інформаційного суспільства (22 липня 2000 р.). Значний вплив на розвиток інформаційно-комунікаційних технологій в Україні мали проект ЮНЕСКО «Стандарти ІКТ компетентності для вчителів», Закон України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки» [1], «Стратегія розвитку інформаційного суспільства в Україні» [2], Положення про електронні освітні ресурси [3, с. 3].

У своєму дослідженні акцентуємо на такій функціональній ознаці, як дидактичність, що визначає роль, місце, значення ЕОР в освітньому інформаційному просторі. За цією домінантою до дидактичних (навчальних) ЕОР належать електронні підручники та електронні посібники. Саме цим засобам в освітній галузі, і педагогічній зокрема, приділяється значна увага, оскільки підручник і посібник – невід’ємні складники педагогічної навчальної діяльності. «Електронний підручник – це електронне навчальне видання із систематизованим викладом дисципліни (її розділу, частини), що відповідає навчальній програмі», а «електронний посібник – це навчальне електронне видання, використання якого доповнює або частково замінює підручник» [3, с. 3]. Зазвичай, варто б керуватися саме цими визначеннями у процесі створення навчальних електронних засобів, однак вони нічим не відрізняються від дефініцій «підручник», «посібник», поданих у Державному стандарті 3017-95. Порівняймо: «підручник – це навчальне видання з систематизованим викладом дисципліни (її розділу, частини), що відповідає навчальній програмі та офіційно затверджене як таке»; «посібник – видання, призначене на допомогу в практичній діяльності чи в оволодінні навчальною дисципліною» [4]. Окрім цього, безсумнівно, тут мовиться про традиційний друкований підручник та посібник.

Таким чином, на часі розв’язання проблеми щодо створення й схвалення єдиного тезаурусу з електронного освітнього контенту, розроблення теоретико-методичного, технологічного апарату його функціонування, принципів, шляхів, способів створення, і передусім електронних підручників, посібників для учнів, студентів, учителів, викладачів. Розв’язати означену проблему складно, оскільки на державному рівні не створено науково-освітнього простору, що ґрунтується на об’єднанні різних національних багатоцільових інформаційно-комунікаційних систем; не повною мірою розроблено методологічне забезпечення з використання комп’ютерних мультимедійних технологій у процесі викладання навчальних дисциплін; не простежуються єдині державні стандарти щодо впровадження в освітній процес ВНЗ інформаційно-комунікаційних технологій; не схвалено системних державних рішень, спрямованих на створення національних інноваційних структур для розроблення конкурентоспроможних вітчизняних інформаційно-комунікаційних технологій тощо.

З огляду на це освітянське суспільство самотужки намагається забезпечити освітній процес електронними навчальними засобами, здійснює спроби накреслити концепцію створення електронних освітніх ресурсів. Про це свідчить значна низка наукових, методичних праць із досліджуваної проблеми (Бадер В., Балаєва О., Биков В., Білоусова Л., Бугайчук К., Велієва А., Вембер В., Гриценчук О., Гризун Л., Дьомушкін А., Єсіна О., Коваль Т., Козлов В., Кузбит І., Литвин А., Лінгур Л., Селеменев С., Соколовська Т., Тищенко О., Христочевський С., Фіголь Н. та інші). Наводимо зразки багатомірного дефініціювання домінантних понять «електронний підручник», «електронний посібник» у системі електронних навчальних ресурсів: «комп’ютерний педагогічний програмний засіб, який доповнює друкарські видання», (Тищенко О.), «комп’ютерний додаток паперового підручника», «програмний засіб для вивчення теоретичного матеріалу», «гіпертекстовий аналог

друкованого підручника», «автоматизований варіант друкованого видання», «програмно-методичний комплекс» (Литвин А.), «комплексний засіб навчання» (Ковальчук О.), «окремий елемент електронного навчально-методичного комплексу» (Єсіна О., Лінгур Л.), «автоматизована навчальна система» (Чортополохов О., Коваль В.), «програмно-інформаційна система», «комбінований програмний засіб», «електронне навчальне видання» (Бугайчук К., Фіголь Н.), «електронний інформаційний навчальний продукт» (Фіголь Н.), «програмний педагогічний засіб отримання знань» (Литвин А.), «електронний інтерактивний адаптивний гіпермедіа ресурс» (Анохін А., Афанасьєв М., Плоха О.), «універсальний інтерактивний гіпермедійний методичний і дидактичний підручник» (Кононець Н.), «педагогічний програмний засіб» (Велиєва А.), «комп'ютерний педагогічний програмний засіб» (Гуркова О.), «електронна навчальна система комплексного призначення» (Баликіна О.), «інформаційна система (програмна реалізація) комплексного призначення» (Словник термінів понятійного апарату інформатизації освіти), «гіпертекст із вбудованими в нього малюнками, таблицями, аудіо- та відеосюжетами» (Коміренко Г.), «текст, представлений в електронній формі і забезпечений розгалуженою системою зв'язків» (Корбут О.), «новий тип навчальної книги без обкладинки із гіперпосиланнями» (Михайлович Я.), «відкритий ресурс» тощо. Як бачимо, у визначенні понять науковці керуються різними *підходами*: функціональним, структурним, системним, інформаційним, особистісно-орієнтованим, діяльнісним, комунікативним; *конститутивними ознаками*: системність, комплексність, цілісність, інтерактивність, інтегрованість, зв'язність, відкритість, нелінійність, багаторівневість, зворотність зв'язку, діалогічність, деперсоніфікованість, структурна ризоморфність, безперервність у користуванні, інформаційна пошуковість, гіпермедійність, динамічність тощо; *принципами*: науковості, свідомості та активності, освітньої продуктивності, наочності, адаптивності, індивідуальності, доступності, свободи вибору, мультимедійності, проблемності.

Окрім цього, під час формулювання визначення терміна «електронний підручник» до уваги беруться такі його функції, що дають змогу зреалізувати загальноприйняті дидактикою, а саме: *інтегрувальна*: електронний підручник – це відкритий засіб навчання з розвиненими можливостями інтегрування інформації з різних джерел і дидактичних властивостей інших засобів навчання; *самоосвіти*: електронний підручник – це ефективний засіб самонавчання, орієнтований на власний інтерес особи, на формування її пізнавальної активності й самостійності; *розвивальна*: електронний підручник – це засіб розвитку логічного, аналітичного, конструктивного мислення; *акумулятивна*: електронний підручник – це засіб акумуляції дидактичних, методичних, наукових, інформаційно-довідкових матеріалів; *прагматична*: електронний підручник – це засіб перетворення об'єкта навчального процесу в суб'єкта освітньої діяльності [5, с. 102–103].

Варто зауважити, що серед підходів до створення та використання електронних підручників та посібників ключовими є такі: педагогічний, інформаційний та особистісно зорієнтований.

Педагогічний підхід ґрунтується на реалізації в освітній процес численних дидактичних цілей (зокрема, пов'язаних із дослідженням специфіки

формування уявлень про навколишню дійсність, організацію різноманітних видів навчально-пізнавальної діяльності, здійснення мотиваційних, навчально-виховних та контрольних-корегувальних функцій тощо).

Інформаційний підхід спрямований на створення такого освітнього середовища, в якому під час використання певних педагогічних технологій відбувається процес пізнання, усвідомлення, інтелектуального розвитку, набуття нових знань.

Особистісно зорієнтований націлений на розвиток відповідних якостей особистості, яка розвивається в ході спеціально організованої діяльності.

Науковці, викладачі-практики (Богданова Л.І., Білоусова Л.І., Бугайчук К.Л., Волинський В.П., Гризун Л.Е., Козлов В.Є., Медведева М.Б., Сальников О.М., Стромило І., Тівоненко Л.І., Федянович І.М. та інші) доводять, що найбільш ефективною структурою електронного підручника може бути така:

1) вступна частина, або презентаційна, що містить навчально-пізнавальну й керівну інформацію для мотивації самонавчання, організаційно-інструктивний матеріал для ознайомлення студентів із завданнями, можливостями електронного підручника та правилами користування інноваційними технологіями;

2) основна (навчальна) – містить освітній матеріал відповідно до навчальної програми, вправи для актуалізації, повторення, систематизації, поглиблення й узагальнення знань, формування вмінь і навичок упроваджувати здобуті знання в професійній діяльності;

3) завершально-контрольовальна, де передбачено систематизовані таблиці, графіки, схеми, малюнки, відеофрагменти; тлумачний словник термінів; збірник завдань, тести, програми опитування тощо.

Методисти наголошують також на тому, що електронний підручник повинен функціонувати як навчально-методичний комплекс, до якого висуваються такі вимоги:

1. Основний матеріал підручника визначає необхідний обсяг знань, який має опанувати студент. Підручник має блокову структуру. У середині кожного розділу навчальний матеріал дається в строгій логічній послідовності. Поняття і алгоритми передбачають наявність у студентів знань попереднього матеріалу.

2. Основними структурними одиницями навчального матеріалу є взаємопов'язані базові фрагменти, що складаються з системи елементарних фрагментів, кожен з яких відображає одну думку, гіпотезу, або алгоритм.

3. Текстові фрагменти можуть супроводжуватися аудіо- або відеоінформацією для виділення смислових акцентів. Для представлення різноманітної або гіпертекстової інформації рекомендується використовувати багатовіконний інтерфейс (програмний засіб, який дає змогу користувачеві створювати на екрані кілька вікон, а потім спостерігати в них за ходом і результатами роботи різноманітних програм, організувати передавання даних і повідомлень із вікна до вікна, тобто від програми до програми тощо).

4. Текст підручника повинен супроводжуватися численними перехресними посиланнями, що дає змогу скоротити час пошуку необхідної інформації.

5. В електронному підручнику може міститися додатковий матеріал, а також матеріал для поглибленого вивчення тем.

6. Найбільш важливі елементи електронного підручника повинні мати підказки або пояснення. Довідковий матеріал підручника містить основні визначення, найбільш важливі дати історії розвитку відповідної галузі знань, таблиці для порівняння певних характеристик об'єктів тощо.

7. Електронний підручник має ґрунтуватися на двох видах тестів: тести поточного опитування та підсумкові тести з кожного розділу, що містять тести на конструювання відповідей.

8. Після вивчення кожної структурної одиниці навчального матеріалу в електронному підручнику міститься матеріал для узагальнення, що представляє вивчений матеріал у більш стислому вигляді.

9. Електронний підручник повинен бути відкритим для його удосконалення.

10. Текст підручника повинен мати можливість копіювання, виведення на друк.

11. Електронний підручник дає змогу застосовувати сучасні інформаційні технології для підвищення ефективності освітнього процесу.

12. Електронний підручник дозволяє використовувати як традиційні, так і нові прийоми, методи та форми навчання.

Відтак, основними складниками змісту будь-якого електронного підручника є: інформативний, репродуктивний, творчий, емоційно-ціннісний, проблемно-пошуковий. Інформативний складник подається за допомогою вербального і символічного викладу, а також ілюстраціями (лексика, факти, закони, методологічні та оціночні знання). Комунікативний спрямований на формування культури спілкування в інфосередовищі з іншими суб'єктами, з електронно-вимірювальними та електронно-інтелектуальними системами. Репродуктивний складник містить завдання, що орієнтують на загальнонавчальні, предметно-пізнавальні та практичні дії. Процедури творчої діяльності задаються за допомогою проблемного викладу, проблемних питань і завдань, згорнутого тексту. Емоційно-ціннісний складник має відображати світоглядний, моральний, практичний, трудовий, ідейний, естетичний аспекти розвитку особистості.

Зазначене вище свідчить, що основу як електронного підручника, так і посібника складає електронний текст, на визначення й процесу дослідження якого є різні погляди, які, на нашу думку, потребують ретельного вивчення, аналізу та узагальнення, й у лінгвістичній та підручникотворчій галузях передусім. Це пояснюється тим, що саме електронний текст як нова форма комунікації, набувши значення Інтернет-лінгвістичного символу епохи інформаційного суспільства й культури, реалізує комунікативні, когнітивні й освітні функції суспільства, забезпечує безперервне спілкування в мережевому локусі, дозволяє читачеві-комунікантові вибудовувати власну матрицю мислення, керувати інформаційними потоками, задовольняти комунікаційні потреби. Окрім цього, варто взяти до уваги, що електронний текст відрізняється від традиційного, він характеризується нелінійністю, відкритістю, незавершеністю, фрагментарністю, деперсоніфікацією, множинністю, мультимедійністю, структурною ризоморфністю, гіперпокликаннями, динамічністю [6, с. 107–108]. Отож, електронні засоби навчання в сучасному інформаційному освітньому просторі лише тоді набудуть ефективності, коли



проектувальники таких засобів оволодіють відповідними знаннями про особливості електронних текстів, зокрема гіпертекстів.

До поглиблення знань та формування відповідної технологічної грамотності, про яку йдеться у згаданому вище проекті ЮНЕСКО «Стандарти ІКТ компетентності для вчителів», спонукає й розвиток мережевого гіпертекстового способу комунікації, що призвів до виникнення в європейській, американській, російській та подекуди у вітчизняній літературі нового постмодерного жанру – «сітература» (від сітка, мережа), що створюється для розміщення в комп'ютерній мережі, може видозмінюватися, редагуватися, бути доступною багатьом читачам із різних місць одночасно. Як зазначає О. Барст, «сітература принципово відрізняється від традиційних форм інформації, змінює ставлення читача до автора, перетворює їх у співавторів. Сітература представлена не лише трансформованими лінійними текстами у формат гіпертекстів, а й власне художніми творами, спеціально створеними для світової павутини» [7, с.2–3].

Відтак оминуту новий жанр мережевого простору під час створення електронних засобів навчання не можливо. Однак, це не означає, що електронний підручник не повинен опиратися на докомп'ютерні, домережеві й позамережеві здобутки в царині тексту. Погоджуємося з думкою М. Сидорової, що, «засвоюючи нові мовленнєві навички для спілкування у віртуальному просторі, людина «набудовує» їх на вже здобуті раніше навички позамережного спілкування. Моделі комунікації, опосередковані і не опосередковані комп'ютером, починають взаємодіяти в її свідомості» [8, с. 5].

Таким чином, створення текстової основи електронних засобів навчання, на наш розсуд, має ґрунтуватися на порівняльному аналізі його з традиційним (узусним) текстом. До цього спонукає й те, що нині в освітньому інформаційному просторі віртуальні комунікації тісно співіснують з вербальними – писемними (друкованими) текстами.

Звісно, продукування електронних засобів навчання не можливе без аналізу психологічного підґрунтя, урахування лінгвістичних, психолінгвістичних, особистісних характеристик «адресата». З огляду на це слушною є думка В. Бадер про те, що психологічною основою концепцій створення і використання електронних навчальних текстів є сучасні теорії сприйняття і породження цієї дидактичної одиниці й одиниці комунікації загалом. Знання їх психологічної природи конче необхідні, оскільки мовленнєва діяльність авторів електронних підручників і користувачів здійснюється в постійному чергуванні процесів сприйняття і розуміння текстів, створення їх [9]. Провідною у цьому аспекті, на наш погляд, є теорія мовленнєвої діяльності та вчення про механізми мовлення, сприйняття, розуміння, породження тексту (дискурсу), і електронного зокрема. Чільне місце у вирішенні цієї проблеми посідають праці Ф. Бацевича, Л. Доблаєва, С. Максименка, П. М'ясоїда, Н. Пльонкіна, І. Рубо, Ю. Сорокіна, Т. Троніної та інших. Розробникам електронних навчальних засобів варто взяти до уваги, що їхнє завдання – вправно й ефективно закодувати освітній матеріал за допомогою певного формату, наприклад, Word, PoverPoint; Acrobat; FlashMX; 3 DStudioMAX тощо, керуючись при цьому знаннями про етапи мовленнєвої діяльності, розроблені О. Леонтєвим, а саме: I етап – мотив, що породжує

інтенцію (на цьому етапі комунікатор формує образ результату, хоча ще не має плану, який йому необхідно здійснити для реалізації задуманого результату; цей план вибудовується процесами руху електронним текстом, зокрема, якщо це гіпертекст); II етап – адресант має комунікативний намір (осмислений, інтуїтивний, імпульсивний), який детермінує внутрішню програму мовлення, і спосіб (тактики) її втілення; III етап – пов'язаний із реалізацією мовлення у звуковій або графічній знаковій формі; IV етап – зіставлення реалізації задуму із самим задумом [10].

Завдання реципієнта – декодувати електронний текст та задовольнити комунікативні потреби.

Правильність сприйняття тексту забезпечується не тільки мовними і графічними одиницями і засобами, але й загальним фондом знань, по-іншому – «комунікативним тлом», на якому здійснюється текстотворення і його декодування, тому сприйняття пов'язане з пресупозицією (пре – лат. Prae – попереду, перед; suppositio – припущення, презумпція) – компонентом електронного тексту, який не виражений словесно, це попереднє знання, що дає змогу реципієнтові адекватно сприйняти текст (за Валгіною Н. С.)

На думку М. О. Зекова [11], ключовим критерієм декодування електронного тексту є зручність читання, під якою розуміють властивість текстового матеріалу, що характеризується легкістю його сприйняття людиною. Ця ознака впливає на швидкість читання, розуміння тексту, подальше його відтворення, емоційне сприйняття.

Створюючи електронні засоби навчання, необхідно враховувати й психологічні особливості уваги. Експерименти доводять, що обсяг уваги дорослої людини становить 4–6 об'єктів, а дитяча увага концентрується лише на 2–3 об'єктах. Розподіл уваги тісно пов'язаний із її обсягом і залежить від зв'язків предметів між собою. Стійкість уваги в середньому становить 2–3 сек., максимальна характеристика – 12 сек.

Досягти найкращого результату можна, послуговуючись операціями смислового редагування і зорового форматування. Ці операції по-різному пояснюються як зарубіжними, так і вітчизняними науковцями і потребують подальших розвідок.

Спроба здійснити аналіз нормативно-правової бази з інформатизації суспільства, й освітньої сфери зокрема, процесів створення електронних засобів навчання, стану їх функціонування в сучасному інформаційному освітньому просторі, накреслення вимог до створення, сприймання електронних текстів ще раз спонукає акцентувати увагу на випрацюванні єдиної державної концепції розвитку й упровадження в освітній комунікаційний простір високоякісних електронних ресурсів.

### **Список використаної літератури**

1. Закон України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки» [Електронний ресурс]: Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/537-16>

2. Стратегія розвитку інформаційного суспільства в Україні [Електронний ресурс]: Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/386-2013-p>.

3. Положення про електронні освітні ресурси: наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України №1060 від 01.10.2012 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12>.

4. Видання. Основні види. Терміни та визначення [Текст] : ДСТУ 3017 [Чинний від 1996-01-01]. – К. : Держстандарт України, 1995. – 47 с.

5. Кузнецова Г.П. До питання теорії електронного підручника: лінгводидактичний аспект/ Nowoczesna edukacja: filozofia, innowacja, doświadczenie – Nr 4. – Łódź : Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Informatyki i Umiejętności, 2015.– ISBN: 2450-3800. – С. 98-103.

6. Кузнецова Г.П. Електронний текст як лінгвістичне явище /Г.П.Кузнецова. -Nowoczesna edukacja: filozofia, innowacja, doświadczenie – Nr 3. – Łódź : Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Informatyki i Umiejętności, 2015.– ISBN: 2450-3800. – С.103-108.

7. Барст О.В. Структурно-семантические особенности организации гипертекстового нарратива: на материале гиперромана М. Джойса Twelve Blue / О.В.Барст [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/strukturno-semantichesie-osobennosti-organnizatsii-gipertekstovogo-narrativa-na-materiale-gi.c>.

8. Сидорова М.Ю. Интернет-лингвистика: русский язык. Межличностное общение Текст / М.Ю.Сидорова. – М., 2006. – 191 с. 4. История гипертекста [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://school497.ru/download/02/les9/int.html>.

9. Бадер В.І. Формування у студентів філологічної спеціальності вмінь створювати навчальний текст для електронного підручника / В.І. Бадер // Актуальні проблеми лінгводидактики. – 2015. – Вип. 1. – Глухів. – Режим доступу: <http://www.didling.org.ua/ojs/index.php/ling/article/view/6>

10. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики / А.А. Леонтьев. – М. : Смысл, Академия, 1999. – 288 с.

11. Зеков А.Н. Анализ методов улучшения восприятия электронного текста / А. Н. Зеков// Современные научные исследования и инновации. – 2012. – № 5 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2012/05/13023>

### **1.5. Лінгводидактичні основи поняття «електронний підручник»**

Уходження України в новий інформаційний освітній простір спонукає педагогічне суспільство до перегляду основ методологічної, дидактичної, психологічної теорії, до внесення коректив у технології навчання, які сьогодні мають ґрунтуватися на ефективному й системному функціонуванні в освітньому процесі, і вищій педагогічній школи зокрема. Ідеться про розвиток електронних інформаційних ресурсів, спрямованих на формування в комунікантів різних соціальних сфер умінь конструктивно спілкуватися, пізнавати, навчатися, задовольняти життєво необхідні потреби різнобічної комунікації, і професійної передусім.

Проте поняття «електронні освітні ресурси», як свідчать різні джерела (нормативно-правова база з ЕОР, аналітичні записки інституту ЮНЕСКО з інформаційних технологій в освіті, праці науковців різних галузей, зокібна В. Бикова, Л. Дольме, В. Козлова, В. Лапінського, А. Манжули, І. Морозової,

О. Сальникова, Ю. Столярова та інших), нині ще не має єдиної дефініції, не простежуємо й загальноприйнятої класифікації ЕОР, їх типів, видів, що, на нашу думку, є причиною визначення різних функцій ЕОР. Безсумнівно, це зумовлено швидким їх розвитком, широким запитом та впровадженням в усі сфери людської діяльності.

Однак, гадаємо, що вибудувувати цілісну систему знань з ЕОР, виважено проектувати їх модули, методичний і технологічний апарат, структуру (архітектуру), обґрунтовано здійснити класифікацію, визначати функції варто передусім в освітній галузі за конкретним напрямом підготовки (спеціальністю). Безперечно, методологічною основою мають стати набуті наукові надбання про ЕОР в галузі інформатики та комунікації.

Одним із сучасних засобів у переліку ЕОР є електронний підручник, використання якого сприяє розвитку інноваційних форм і методів навчання, створює можливості для реалізації таких освітніх функцій, як мотиваційна, інформаційна, пізнавальна, технологічно-комунікаційна, самоосвіти, конструктивна, діагностувальна, розвивальна.

Однак загальних лінгводидактичних засад створення такого підручника сьогодні в науковій літературі не простежуємо. Актуальним є й питання відмінностей електронного підручника від традиційного, дослідження їх впливу на формування професійної вправності майбутніх словесників у процесі впровадження їх в освітній процес одночасно, по чергово, поперемінно, на вибір студента тощо. Зацікавлюють шляхи інтегрування електронного підручника в загальний процес навчання мови.

Аналіз наукових джерел засвідчує, що проблема з'ясування ролі і місця електронного підручника в системі підготовки майбутнього вчителя на часі. Еволюцію поняття «електронний підручник» досліджують такі вчені, як О. Алексєєв, О. Балалаєва, В. Безпалько, В. Биков, А. Кудрявцева, Г. Науменко та інші. Дидактичні основи створення ЕП знаходимо в працях Л. Білоусової, В. Волинського, І. Воротникової, Л. Гризун, Н. Кононець та інших. Багато науковців зосереджують увагу на принципах і методиках проектування електронних підручників (Анохін В., Афанасьєв М., Верлань А., Гуревич Р. та ін.); на загальних вимогах до їх архітектури (Богданова Н., Бугайчук К., Козлов В., Сальников О. та ін.). У наукових дослідженнях із лінгвістики простежується спроба розмежувати термінологічний апарат електронного навчального дискурсу: «електронний підручник», «електронний посібник», «електронне видання» (Сороко Н., Тріщук О., Фіголь Н. та ін.). Значущість електронних освітніх ресурсів у вивченні іноземної мови доводять такі вчені, як Агасієва І., Богданова Л., Бовтенко М., Карамішева Т., Карташова Л., Крюкова О., Маслюк Л., Пілтровська К. та інші. Вітчизняна лінгводидактика (Бадер В., Голуб Н., Собко В., Семенов О., Сороко Н., Омельчук С., Шелехова Г. та ін.) у розвитку електронних засобів навчання вбачає великий потенціал створення умов для вдосконалення творчих умінь. Проте не повною мірою нині розв'язано питання загальноприйнятих теоретичних основ електронного підручника, на яких би базувалися підходи до його створення; обґрунтовувалися вимоги до навчального матеріалу, побудови текстів, форм їх організації в цифровому інформаційному середовищі; добору стилів, підстилів, типів, жанрів текстів; дещо не з'ясованим є поняття електронної «текстової

норми» в електронному підручникові. Не стали предметом широкого дослідження й лінгвістичні основи електронного підручника, їх роль і місце в системі формування дидактичної теорії з інформаційно-комунікаційних технологій.

Аналіз нормативно-правових джерел свідчить, що сьогодні в законодавстві з електронного контенту немає розроблених до нього технічних, психологічних, педагогічних, лінгвістичних вимог. У наказі МОН України від 01.10.2012 року №1060, державному стандарті щодо термінів та їх визначень знаходимо лише загальні положення про електронні освітні ресурси, загальні вимоги до них, основні їх види та функціональну класифікацію[1; 2].

Із позицій мовознавства поняття «електронний підручник» спонукає до його лінгвістичної характеристики. З огляду на це варто зазначити, що «електронний підручник» є синтаксичною конструкцією, утвореною із двох повнозначних слів, які поєднані підрядним зв'язком. Ця модель є номінативною одиницею, яку можна назвати мінімальним контекстом. Семантика контексту передається дистрибутивною формулою (дистрибуція – від лат. *distributio*: поділ, розподіл)  $A+N$  mass, де  $A$  – прикметник (електронний),  $N$  mass – речовинний іменник (підручник). Контекстологічний аналіз як методика встановлення семантики мовних одиниць засвідчує, що значення словосполучення «електронний підручник» реалізується в лексичному контексті I ступеня через означену дистрибутивну формулу, до якої ще можна додати лексичний індикатор ( $N1$ ), під яким розуміємо певну інформацію, що латентно міститься в лексемі «підручник». За такою ж характеристикою можна простежити й семантику синтаксичного мінімального оточення «друкований підручник».

Теорія лінгвістики спонукає до аналізу семантичних відношень, у яких можуть перебувати контексти «електронний підручник», «друкований підручник». Передусім їх можна визначити як парадигматичні – «відношення між словами і групами слів на основі спільності або протилежності їх значень» (за М. Кочерганом). Основою цих відношень є, на нашу думку, відношення конверсії та гіпонімії. Конверсивами (контрастивами) аналізовані контексти вважаємо на підставі того, що вони характеризуються семантичною спільністю й водночас протиставляються на основі причиново-наслідкових зв'язків, які вказують на існування несиметричних відношень щодо ситуацій створення позначуваного. Так, семантика словосполучення «електронний підручник» свідчить про створення його способом застосування властивостей електронів; «друкований підручник» – результат створення, при цьому способи створення можуть бути різні, й електронний у тому ж числі. Саме така контрастивність і допускає певне ототожнення семантики аналізованих мовних одиниць. З огляду на це словосполучення «електронний підручник», «друкований підручник» можна характеризувати і як синонімічні контрастиви, або словосполучення, семантика яких перебуває в антонімічно-синонімічно-еквонімічних відношеннях, оскільки такий тип відношень ґрунтується на семантичному зв'язку одного рівня узагальнення і підпорядковується індикатору-гіпероніму – «інформація». Саме синонімічна контрастивність дозволяє науковцям простежити загальні ознаки електронного і друкованого підручників: «матеріал викладається із певної галузі знань; він висвітлений на сучасному рівні

досягнень науки, техніки, культури; матеріал в обох підручниках подається систематизовано, є цілим завершеним твором, що складається з багатьох елементів, які мають смислові відношення і зв'язки між собою, забезпечують цілісність підручника» [3, с. 183]. Ці спільні ознаки поєднуються лексемою «матеріал», тобто відповідною інформацією. Отже, гіпероніму «інформація» підпорядковуються гіпоніми «електронний підручник», «друкований підручник», де й простежуються гіпонімічні відношення між мінімальними лексичними контекстами. Варто наголосити, що ознакою гіпонімії є привативна опозиція, яка залежно від синтагматики не допускає взаємозаміни гіпонімів, відтак словосполучення «електронний підручник», «друкований підручник» не є синонімічними і не допускається їх взаємозаміна.

Якщо між найменшими сукупностями лексем удалося встановити тісні семантичні відношення, що номінуються як лексико-семантичні категорії (конверсиви, гіпоніми), то можна з'ясувати й вищу системність взаємозв'язку аналізованих мовних елементів. Ідеться про лексико-семантичне поле як сукупність лексичних одиниць, об'єднаних спільністю змісту. Саме таке поле на позначення поняття «електронний підручник» утворюють його дефініції, що простежуються в публікаціях вітчизняних науковців (Бадер В., Балаєва О., Биков В., Білоусова Л., Бугайчук К., Велиєва А., Вембер В., Гриценчук О., Гризун Л., Дьомушкін А., Єсіна О., Коваль Т., Козлов В., Кузбит І., Литвин А., Лінгур Л., Селеменев С., Соколовська Т., Тищенко О., Христочевський С., Фіголь Н. та інші). Наводимо зразок лексико-семантичного поля, одиниці якого об'єднані гіперсемою «електронний підручник»: «комп'ютерний педагогічний програмний засіб, який доповнює друкарські видання» (Тищенко О.), «комп'ютерний додаток паперового підручника», «програмний засіб для вивчення теоретичного матеріалу», «гіпертекстовий аналог друкованого підручника», «автоматизований варіант друкованого видання», «програмно-методичний комплекс» (Литвин А.), «комплексний засіб навчання» (Ковальчук О.), «окремий елемент електронного навчально-методичного комплексу» (Єсіна О., Лінгур Л.), «автоматизована навчальна система» (Чортополохов О., Коваль В.), «програмно-інформаційна система», «комбінований програмний засіб», «електронне навчальне видання» (Бугайчук К., Фіголь Н.), «електронний інформаційний навчальний продукт» (Фіголь Н.), «програмний педагогічний засіб отримання знань» (Литвин А.), «електронний інтерактивний адаптивний гіпермедіа ресурс» (Анохін А., Афанасьєв М., Плоха О.), «універсальний інтерактивний гіпермедійний методичний і дидактичний підручник» (Кононець Н.), «педагогічний програмний засіб» (Велиєва А.), «комп'ютерний педагогічний програмний засіб» (Гуркова О.), «електронна навчальна система комплексного призначення» (Баликіна О.), «інформаційна система (програмна реалізація) комплексного призначення» (Словник термінів понятійного апарату інформатизації освіти), «гіпертекст із вбудованими в нього малюнками, таблицями, аудіо- та відеосюжетами» (Коміренко Г.), «текст, представлений в електронній формі і забезпечений розгалуженою системою зв'язків» (Корбут О.), «новий тип навчальної книги без обкладинки із гіперпосиланнями» (Михайлович Я.), «відкритий ресурс» тощо.

У лексико-семантичному полі електронного підручника можна виокремити такі лексико-семантичні групи: *на позначення зв'язку з друкованим підручником* («відсканований паперовий підручник», «традиційний підручник із гіпертекстовими вставками», «комп'ютерний додаток паперового підручника», «гіпертекстовий аналог друкованого підручника», «автоматизований варіант друкованого видання»); *комплексності і системності* («програмно-методичний комплекс», «комплексний засіб навчання», «окремий елемент електронного навчально-методичного комплексу», «автоматизована навчальна система», «програмно-інформаційна система», «комбінований програмний засіб»); *інтерактивності* («текст, представлений в електронній формі і забезпечений розгалуженою системою зв'язків», «електронний інтерактивний адаптивний гіпермедіа ресурс», «універсальний інтерактивний гіпермедійний методичний і дидактичний підручник», «відкритий ресурс»), *інформативної дидактичності* («електронний інформаційний навчальний продукт», «програмний педагогічний засіб отримання знань», «педагогічний програмний засіб», «електронне навчальне видання», «комп'ютерний педагогічний програмний засіб»); *гіпертекстуальності* («гіпертекст із вбудованими в нього малюнками, таблицями, аудіо- та відеосюжетами», «новий тип навчальної книги без обкладинки із гіперпосиланнями») тощо.

Спробуємо висловити думку про те, що саме лексико-семантичні поля, лексико-семантичні групи та лексико-семантичні категорії як модули лінгвістики й лежать в основі випрацювання науковцями, й лінгводидактами зосібна, теоретичної бази знань про досліджувані явища.

Так, у визначенні поняття «електронний підручник», дидакти керуються різними *підходами*: функціональним, структурним, системним, інформаційним, особистісно-орієнтованим, діяльнісним, комунікативним; *конститутивними ознаками*: системність, комплексність, цілісність, інтерактивність, інтегрованість, зв'язність, відкритість, нелінійність, багаторівневність, зворотність зв'язку, діалогічність, деперсоніфікованість, структурна ризоморфність, безперервність у користуванні, інформаційна пошуковість, гіпермедійність, динамічність тощо; *принципами*: науковості, свідомості та активності, освітньої продуктивності, наочності, адаптивності, індивідуальності, доступності, свободи вибору, мультимедійності, проблемності. Окрім цього, під час визначення поняття «електронний підручник» до уваги беруться такі його функції, що дають змогу зреалізувати загальноприйняті дидактикою, а саме: *інтегрувальна* – ЕП це відкритий засіб навчання з розвиненими можливостями інтегрування інформації з різних джерел і дидактичних властивостей інших засобів навчання; *самоосвіти* – ЕП це ефективний засіб самонавчання, орієнтований на власний інтерес особи, на формування її пізнавальної активності й самостійності; *розвивальна* – ЕП це засіб розвитку логічного, аналітичного, конструктивного мислення [4]; *акумулятивна* – ЕП це засіб акумуляції дидактичних, методичних, наукових, інформаційно-довідкових матеріалів [5]; *прагматична* – ЕП це засіб перетворення об'єкта навчального процесу в суб'єкта освітньої діяльності.

Здійснений нами лінгвістичний аналіз лексико-семантичної системи, елементом якої є контекст «електронний підручник», ще раз засвідчує її взаємозв'язок із об'єктивною дійсністю, із тими процесами, які відбуваються

сьогодні в суспільній комунікації, й освітній передусім. Лінгвістична теорія в системі електронних освітніх ресурсів має стати основою формування загальних положень про електронний підручник, а відтак, потребує подальшого дослідження.

### Список використаної літератури

1. Положення про електронні освітні ресурси: наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України №1060 від 01.10.2012 [Електронний ресурс]. – Режим доступу:<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12>.
2. Видання. Основні види. Терміни та визначення [Текст] : ДСТУ 3017 [Чинний від 1996-01-01]. – К. : Держстандарт України, 1995. – 47 с.
3. Єсіна О.Г., Лінгур Л.М. Електронні підручники: переваги та недоліки використання [Електронний ресурс] / О. Г. Єсіна, Л. М. Лінгур. – Режим доступу:[http://vsed.oneu.edu.ua/files/full/1\\_44.../181-186.pdf](http://vsed.oneu.edu.ua/files/full/1_44.../181-186.pdf)
4. Білоусова Л.І., Гризун Л.Е. Науково-практичні аспекти створення і впровадження електронного підручника для вищої школи [Електронний ресурс] / Л.І.Білоусова, Л.У.Гризун. – Режим доступу: <http://www.jornal.iitta.gov.ua>
5. Ковальчук О.С. Електронний підручник як найефективніший засіб дистанційного навчання іноземним мовам [Електронний ресурс] / О. С. Ковальчук. – Режим доступу: <http://dspace.nuft.edu.ua/...bitstream/123456789/12358/1/>

### 1.6. Електронний текст як лінгвістичне явище та продукт інформаційно-комунікаційних технологій

На початку ХХІ століття нестримний розвиток ІКТ спонукає до перегляду природи, стилів, жанрів, типів, форм, процесів комунікації, способів і методів її моделювання, дослідження мовно-мовленнєвих ситуацій у віртуальному просторі спілкування, аналізу й обґрунтування такої комунікативної категорії, як текст, і електронний зокрема. Нині простежується значна кількість підходів до пояснення тексту як явища мовної й ексралінгвістичної дійсності, що зумовлено багатьма причинами. Соціальна комунікація засвідчує, що в ній ще певною мірою домінує класичний (друкований) текст, однак шалених обертів в усіх сферах людського життя набирає електронний, який має дещо інші ознаки, композиційний алгоритм, типи, форми, шляхи створення; характеризується своєю психологією сприймання, термінологічними парадигмами тощо, а відтак, потребує дослідження, і лінгвістичного передусім.

Поняття «електронний текст» нині є об'єктом вивчення й аналізу різних наук. Так, у філософських джерелах (Івченко Б., Лапінський В., Соложенцев Е., Сусумо С. та ін.) простежується спроба науковців з'ясувати антропологічні виміри інтернет-тексту як феномену цивілізації з проекцією на постмодерне бачення сутності характеристик писемного тексту. Інформатики (Бадищук І., Завадський О., Злобін Г., Косовець О., Роскладка О., Романова Н., Сохан П. та ін.) розв'язують проблему через з'ясування й доведення ролі і місця електронного продукту в системі інформаційно-комунікаційних технологій. Журналістика (Артамонова І., Лукіна М., Самуляк О., Кувер Р. та ін.)



електронний текст потрактовує як «соціальну мережність» з ефектом повсюдного впливу; називає його «культурою віртуальної реальності», інтерактивною, багатоголосою і радикальною технологією. У психології (Лозинський М., Партико З., Потятиник Б., Різун В., Скрозников А., Старовойтенко О., Феллер М. та ін.) акцентується увага на розробленні сучасних теорій породження й сприйняття нової комунікативної одиниці; на патогенності електронних текстів, випрацюванні шляхів її нейтралізації. У низці праць із соціології, політології (Денисенко І., Буряк В., Кастельс М. та ін.); культурології (Богданова Н., Шарт'є Р. та ін.) розглядаються методологічні проблеми електронної продукції, обґрунтовуються переваги дослідження соціальних мереж із позицій соціокультурного підходу та методів соціокультурного аналізу – антропологічного, історичного, феноменологічного.

Пошук нових і раціональних підходів у забезпеченні високого рівня якості знань – один із важливих напрямів реформування національної системи освіти, і вищої педагогічної зокрема. З огляду на це вітчизняна дидактика (Алексюк А., Андрющук О., Богданова І., Воловик П., Даниленко Л., Дичківська І., Перець О., Туркот Т., Химинець В. та ін.) й лінгводидактика (Бадер В., Голуб Н., Собко В., Семенов О., Омельчук С., Шелехова Г. та ін.) у розвитку електронних засобів навчання вбачають великий потенціал формування інформаційно-комунікаційних та предметних компетентностей майбутніх фахівців педагогічної галузі знань, когнітивного й комунікативного розвитку особистості, створення умов для вдосконалення творчих умінь.

Проте, на нашу думку, проблемами електронного тексту ґрунтовно сьогодні має опікуватися лінгвістика в усіх її галузях – лінгвістика тексту, стилістика, семіотика, семасіологія, культура мови, комунікативна лінгвістика, соціолінгвістика, психолінгвістика, комп'ютерна лінгвістика, мовна комунікація, міжкультурна комунікація тощо – адже, на думку багатьох відомих психологів, мовознавців (Арутюнова Н., Вайнрих Г., Голод В., Єльмслев Л., Красних В., Леонт'єв О., Тарасов Е. та ін.), саме категорія «текст» є основним предметом дослідження в лінгвістиці, «висхідним пунктом у своїй нерозчленованості й цілісності, опредмеченням і заміщенням усього процесу спілкування» (за Тарасовим Е.). Ознайомлення із сучасною вітчизняною (Волошина І., Бацевич Ф., Єщенко Т., Загнітко А., Мацько Л., Колегаєва І., Кочан І., Куранова С., Передрій Г., Плющ М., Радзівська Т., Селіванова О., Яшенкова О. та ін.) й зарубіжною (Барт Р., Барст О., Геніс А., Дедова О., Ремнева М., Зикова О., Ємелін Е., Клочкова О., Полат О., Потапова Р., Еко У., Bolter J., Landow G., Lanham R., Nelson T., Kuhlen R. та ін.) науковою лінгвістичною літературою дає підстави для висновку, що більше уваги досліджуваній проблемі приділено в іноземних мовознавчих виданнях. Роботи науковців спрямовані на розгляд механізмів, що забезпечують зв'язність і цілісність гіпертексту в Інтернеті, на з'ясування мовних і немовних засобів їх реалізації; досліджуються структурно-семантичні особливості гіпертекстових наративів, гіпертекстуальності. Акцентується увага на класифікації гіперпосилань як основи створення єдиного гіпертекстового простору, вивчаються й аналізуються типи зв'язків між частинами гіпертекстів, що належать до різних стилів, жанрів; обґрунтовується їх прагматична й інформаційна мета.

У національних мовознавчих джерелах простежується генеза здебільшого класичного тексту, аналізується його понятійно-термінологічний апарат, рівні, підходи, напрями дослідження; структура, ознаки, функції, основні категорії, типологія, стилі, жанри, різновиди, групи текстів; підходи, методи, способи, прийоми, технології створення, сприймання, аналізу, атрибуції. Отже, особливості електронного тексту ще не стали предметом широкого дослідження в контексті вітчизняної лінгвістики. Лише окремі аспекти проблеми частково розглядаються в працях Ю. Завадського, Т. Радзівської, Н. Коломієць, О. Коляси, С. Потапенка, С. Подолкової, Ю. Романюк, С. Шліхти.

У новому глобальному інформаційному Інтернет-середовищі текстовий континуум як соціальне явище перебуває на передньому плані, оскільки реалізує комунікативні й когнітивні функції суспільства, забезпечує безперервне спілкування в мережевому локусі, дозволяє читачеві-комунікантові вибудовувати власну матрицю мислення, керувати інформаційними потоками, задовольняти комунікаційні потреби. Ідеться про нову форму комунікації – багатомірний електронний текст, або гіпертекст, який сьогодні можна назвати Інтернет-лінгвістичним символом епохи інформаційного суспільства й культури постмодерну із ознаками нелінійності в будові та сприйманні, авторської деперсоналізації, оскільки, на думку В.Ємеліна, у «принципах його організації знаходять утілення всі основні світоглядні настанови постмодерну – плюралізм, децентрація, фрагментарність, інтертекстуальність» [1, с.4].

Розвиток мережевого гіпертекстового способу комунікації призвів до виникнення в європейській, американській, російській та подекуди у вітчизняній літературі нового постмодерного жанру – «сітература» (від сітка, мережа), що створюється для розміщення в комп'ютерній мережі, може видозмінюватися, редагуватися, бути доступною багатьом читачам із різних місць одночасно. Як зазначає О. Барст, «сітература принципово відрізняється від традиційних форм інформації, змінює ставлення читача до автора, перетворює їх у співавторів. Сітература представлена не лише трансформованими лінійними текстами у формат гіпертекстів, а й власне художніми творами, спеціально створеними для світової павутини» [2, с.2–3]. Однак, це не означає, що «електронний витвір» не опирається на докомп'ютерні, домережеві й позамережеві здобутки в царині тексту. З огляду на це М. Сидорова справедливо пише, що «засвоюючи нові мовленнєві навички для спілкування у віртуальному просторі, людина «набудовує» їх на вже здобуті раніше знання позамережного спілкування. Моделі комунікації, опосередковані і не опосередковані комп'ютером, починають взаємодіяти в її свідомості» [3, с.5]. Таким чином, дослідження лінгвістичної сутності електронного тексту, на нашу думку, має ґрунтуватися на порівняльному аналізі його з традиційним текстом. До цього спонукає й те, що нині віртуальні комунікації тісно співіснують із вербальними – писемними (друкованими) текстами.

У процесі пояснення дефініцій «текст», «електронний текст», «гіпертекст» як лінгвістичних явищ будемо спиратися на діяльнісно-антропоцентричний та соціокультурний підходи до їх розуміння, оскільки вони дають підстави узагальнити випрацювані наукою визначення лексеми «текст»

як трансформовану форму людської діяльності, концептуальний досвід і надбання людства, інтегрований за відповідними законами в певну інформаційну «тканину», «сплетіння», «з'єднання», що й відображає етимологію слова *textus*. Отже, терміни «текст», «електронний текст», «гіпертекст» за значенням поєднуються інтегральною семою «тканина». У лексико-семантичному полі на позначення процесів комунікації сема «текст» виконує когнітивну функцію, тому створює домінантне ядро означеного лексичного ряду.

Не зайве проаналізувати й деривати «текст», «текстура», «текстиль», «текстоліт», «текстон», де частина <текст> виражає спільність у концептуальному розумінні. Проте термін «електронний текст» саме в системі мережевої комунікації є «претендентом» на роль базової категорії в лексико-семантичному полі «текст – електронний текст – гіпертекст» зі значенням загальносеміотичності – зрозумілості для всіх, хто послуговується засобами Інтернет-мережі в процесі задоволення комунікативних потреб. Однак темпорально-локальні процеси формування змісту значення лексем «текст», «електронний текст», «гіпертекст», розгляд їх сутності різними галузями спонукає до більш глибокого аналізу.

Якщо термін «текст» традиційно вважається лінгвальним, то два інші, здавалося б, мігрували в лінгвістику з інших площин людської діяльності, зокрема з інформаційних технологій, інформатики, комп'ютерної техніки, структурних аналітичних технологій тощо. У середині 90-х років ХХ століття в центрі уваги дослідників опинилися праці американського соціолога, філософа, першовідкривача інформаційних технологій Теодора Нельсона з метафоричними назвами «Машини мрій» (1974), «Літературні машини» (1981), у яких автор намагається пояснити сутність «електронного тексту», називає його «системою зберігання й пошуку тексту із певними взаємозв'язками і «вікнами»», «гіпертекстом» (*hypertext*), «гіперсередовищем», «гіпермедія», «інформаційним тілом», «фундаментальною одиницею зв'язку», що може еволюціонувати без зміни своєї основи. Створюючи термінологічну систему для характеристики електронного комунікаційного простору, автор усе-таки відштовхується від не технічних ідей: «Керуючись ідеями, характер яких літературний, а не технічний, ми створили систему для зберігання і пошуку тексту» [4]. Це ще раз засвідчує гіперонімічну константу дефініції «текст» як лінгвістичного явища в структурі семантичного узагальнення значення. На перший погляд, на статус гіпероніма (лексема з широким значенням, що виражає загальне родове поняття, назва класу (множини) предметів, властивостей, явищ; категорія, що виражає загальну сутність) має претендувати слово «гіпертекст». Проте ознак загальності йому надає префікс гіпер- (від грецьк. *Hyper* – най-, що означає підвищення, надмірність, збірність), який надає лексемі полісемантичності з двома основними значеннями з усіх можливих, що сьогодні нам вдалося простежити в різногалузевій науковій літературі. Такими двома значеннями є: 1) сукупність текстів, які можна читати лінійно й не лінійно (зразком є тексти Біблії, що містять асоціативні посилання; словники, енциклопедії, статті яких мають покликання, знесення) – визначення склалося в докомп'ютерний період; 2) електронний текст, написання й читання якого здійснюється на комп'ютері і який існує в

нелінійному просторі. Як бачимо, йдеться не про мотивацію другого значення першим, а про паралельний словотвірний процес: гіпер +текст, де гіпер, як пояснювалося вище, зі значенням «збірності, надмірності»; і текст зі значенням того, що збирається й утворює надмірність. Таким чином, дозволимо зробити висновок про те, що формулювання значення терміна «гіпертекст» перебуває в стадії становлення. На нашу думку, саме закони лінгвістики, зокрема процес агрегування (лат. *aggregatio*, термін, уведений Котеловою Н. З.) – утворення багатозначності слова, за якого різні слова-значення виникають від однієї твірної основи за допомогою однакового або полісемічного афікса, а потім дві лексичні одиниці сприймаються як одне багатозначне слово – дозволить лексему «гіпертекст» уважати як одне багатозначне слово з певною підпорядкованістю в значеннях. Звичайно, ця підпорядкованість визначатиметься розвитком інформаційно-комунікаційних технологій, принципами і законами лінгвістики, оскільки основна функція гіпертекстів в електронному середовищі – забезпечити постійний і безперервний рух інформації.

З лінгвістичної позиції вважаємо за потрібне зосередити увагу й на тих твердженнях, ознаках, які об'єднують і розмежовують сутність термінів «традиційний текст» (класичний) та «електронний текст» («гіпертекст»).

Аналіз різних підходів до визначення класичного тексту (Бацевич Ф., Валгіна Н., Гальперін І., Кочерган М., Мацько Л., Мельничайко В., Пентилюк М., Селіванова О та ін.) дає змогу говорити про такі його особливості й основні аспекти: текст як результат мисленнєво-мовленнєвої діяльності; семантично впорядкована система, що відображає зв'язок мовлення з мовою; текст як система вищого рангу, основними ознаками якого є цілісність і зв'язність; типологія текстів (за стилістичною функцією, способами поєднання елементів, що входять до тексту, на основі комунікативної настанови і визначених нею структурно-семантичних особливостей тексту); текст утворює ціла система одиниць, що в сукупності має назву складне синтаксичне ціле або надфразова єдність; особливі категорії тексту (інформаційність, дискретність, когезія, континуум, структурна ієрархічність, модальність, ізотопічність, інтеграція, завершеність, інтертекстуальність, логічність, авторська індивідуальність); текст як засіб комунікації.

Студіювання наукових джерел щодо сутності електронного тексту та гіпертексту накреслюють таку специфічну концептуальну парадигму цих понять: «інтерактивна і багатоголоса технологія, яка стверджує перемогу плюралізму дискурсу над строго визначеною фіксацією тексту» (за Кувером Р.); «спроба подолати обмеження плоскої поверхні паперу й через нелінійний рух думки потрапити в багатовимірний простір; нелінійне письмо, що розриває одновимірність тексту» (за Суботіним М.); «новий спосіб оповіді та зміни сприйняття тексту; новий тип «книги» без обкладинки» (за Михайлович Я.); «нова форма траєкторії читання, яка складається з лексій, текстонів (окремих текстів), електронних гіперпосилань або вказівників, вузлів, вузлових пунктів, гачкових лексем, линків, знаків, семантичних маркерів, імпульсів комунікативної активації читача, що дають йому змогу здійснювати змістові стрибки, часові зміщення, різні розгалуження» (за Бартом Р., Болтером Дж., Ємеліним В., Краснояровою О.); «електронне поле писання і

сприйняття, в якому «говорить» не автор, а мова, тому передусім читач чує голос тексту, організованого відповідно до правил культурного коду свого часу і своєї культури» (за Бартом Р., Ільїним І.) тощо. Таким чином, електронний текст розуміємо як гіпертекст, технологію, спосіб, тип, форму, поле спілкування, що задовольняє інформаційно-комунікативні потреби суспільства через доступний усім мережевий простір, та з оперттям на соціокультурні надбання, уподобання суб'єктів спілкування.

Електронний текст сьогодні є важливим і невід'ємним засобом комунікативної діяльності. Основними диференційними ознаками електронного гіпертексту є такі: нелінійність, відкритість, незавершеність, фрагментарність, деперсоніфікація, множинність, мультимедійність, структурна ризоморфність, гіперпокликаність, динамічність. Однак це не означає, що електронний текст варто повністю відмежувати від класичного, потрібно простежити паралелі взаємозалежності, взаємовпливу, що й покликана, на нашу думку, здійснювати як лінгвістика, так і ІКТ.

### **Список використаної літератури**

1. Емелин В.А. Гипертекст и постгутенберговая эра / В.А.Емелин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://emeline.narod.ru/hipertext.htm>
2. Барст О.В. Структурно-семантические особенности организации гипертекстового нарратива: на материале гиперромана М. Джойса Twelve Blue / О.В. Барст [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/strukturno-semantichesie-osobennosti-organnizatsii-gipertekstovogo-narrativa-na-materiale-gi>.
3. Сидорова М.Ю. Интернет-лингвистика: русский язык. Межличностное общение Текст / М.Ю. Сидорова. – М., 2006. – 191 с.
4. История гипертекста [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://school497.ru/download/02/les9/int.html>.