

УДК 378.046.4

**РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ АПРОБАЦІЇ КОНЦЕПТУАЛЬНОЇ
МОДЕЛІ РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ВЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ
ОСВІТИ**

© Дегтярьова Г. А.

Комунальний вищий навчальний заклад «Харківська академія неперервної освіти»

Інформація про автора

Дегтярьова Галина Анатоліївна: ORCID: [0000-0001-8588-6098](https://orcid.org/0000-0001-8588-6098), metukrlit@gmail.com; кандидат педагогічних наук, доктор філософії (PhD), завідувач кафедри методики навчання мов і літератури; Комунальний вищий навчальний заклад «Харківська академія неперервної освіти», вул. Пушкінська, 24, м. Харків, 61057, Україна

Сучасне інформаційне суспільство потребує компетентних у галузі ІКТ педагогів. Це спонукало до дослідження теоретичних і методичних основ розвитку ІК-компетентності вчителів і розробки концептуальної моделі розвитку цієї компетентності вчителів філологічних дисциплін у системі післядипломної освіти. Протягом 2012–2016 рр. ця модель проходила апробацію у Харківській академії неперервної освіти та ще в семи закладах післядипломної педагогічної освіти. Діяльність піддослідних (по 364 вчителя-філолога в експериментальній і контрольній групах) із розвитку власної ІК-компетентності вивчалася в оточенні, наближеному до повсякденного життя, у звичних для них видах та формах діяльності в курсовий і міжкурсний періоди. Дослідження спиралося на комплекс методів (теоретичних, емпіричних і методів математичної статистики), використання яких дозволило виявити ефективність запровадження в систему післядипломної освіти концептуальної моделі розвитку ІК-компетентності вчителів філологічних дисциплін. У статті розглянуто отримані результати спостереження за впливом участі вчителів-філологів у цих формах і видах діяльності на розвиток і ступінь вияву компонентів ІК-компетентності. Дійшли висновку, що рівень ІК-компетентності зростатиме, якщо в системі післядипломної освіти навчання вчителів-філологів у галузі ІКТ побудувати за розробленою нами моделлю.

Ключові слова: ІК-компетентність, концептуальна модель, спостереження, компоненти ІК-компетентності, види і форми діяльності, курсовий і міжкурсний періоди, система післядипломної освіти.

Дегтярева Г. А. «Про некоторые результаты экспериментальной апробации концептуальной модели развития информационно-коммуникационной компетентности учителя филологических дисциплин в системе последипломного образования»

Современное информационное общество требует компетентных в сфере ИКТ педагогов. Это побудило к исследованию теоретических и методических основ развития ИК-компетентности учителей и разработки концептуальной модели развития этой компетентности учителей филологических дисциплин в системе последипломного образования. В течение 2012-2016 гг. эта модель проходила апробацию в Харьковской академии непрерывного образования и еще в семи учреждениях последипломного педагогического образования. Деятельность испытуемых (по 364 учителя-филолога в экспериментальной и контрольной группах) по развитию собственной ИК-компетентности изучалась в окружении, близком к повседневной жизни, в привычных для них видах и формах деятельности в курсовой и межкурсной периоды. Исследование опиралось на комплекс методов (теоретических, эмпирических и методов математической статистики), использование которых позволяло выявить эффективность внедрения в систему последипломного образования концептуальной модели развития ИК-компетентности учителей филологических дисциплин. В статье рассмотрены полученные результаты наблюдения за влиянием участия учителей-филологов в разных формах и

видах діяльності на розвиток і ступінь проявлення компонентів ІК-компетентності. Пришли до висновку, що рівень ІК-компетентності буде рости, якщо в системі післядипломної освіти навчання вчителів-філологів в області ІКТ побудувати за розробленою нами моделлю.

Ключевые слова: ІК-компетентність, концептуальна модель, спостереження, компоненти ІК-компетентності, види і форми діяльності, курсової і міжкурсової періоди, система післядипломної освіти.

Degtyarova G. «The results of experimental testing conceptual model of the development of information and communication competence of philological disciplines teachers' in the system of postgraduate education»

The modern information society requires from competent ICT teachers. This prompted the study of the theoretical and methodological foundations for the development of the IC competence of teachers and development of a conceptual model of the development of this competence of teachers of philological disciplines in the system of postgraduate education. During 2012-2016, this model was tested in the Kharkov Academy of continuous education and seven institutions of postgraduate pedagogical education. The activity of subjects (364 of the teacher-philologists in the experimental and control groups) for the development of IC skills was studied in an environment close to everyday life, in familiar types and forms of activities in course and intercourse periods. The study was based on a set of methods (theoretical, empirical and mathematical statistics methods), the use of which allowed to determine the effectiveness of the implementation of the system of postgraduate education the conceptual model of the development of the IC competence of teachers of linguistic disciplines. The article considers the results of monitoring the impact of the participation of teachers-philologists in different forms and types of activities on the development and degree of manifestation of IC competence. We came to the conclusion that the level of IC competence will grow if in the system of postgraduate education training teachers-philologists in the field of ICT to build on our developed model.

Key words: IC competence, conceptual model, monitoring, components of IC competence, the types and forms of activities, course and intercourse periods, the system of postgraduate education.

Актуальність дослідження і постановка проблеми. У сучасному інформаційному суспільстві виникла нагальна потреба створення нових механізмів підвищення кваліфікації педагогів щодо використання ІКТ в професійній діяльності на базі закладів післядипломної освіти (ПО), оскільки ці заклади мають можливості щодо створення умов для постійного розвитку ІК-компетентності педагогів, урахувавши те, що нині компетентна особистість має обов'язково діяти в інформаційному просторі.

Аналіз досліджень та публікацій. На основі аналізу розроблених науковцями моделей розвитку ІК-компетентності педагогів для системи післядипломної педагогічної освіти (Л. Голодюк, О. Іонова, Л. Кочегарова, В. Назаренко, О. Овчаров, Н. Радевська, Н. Сороко, А. Темербекова, Л. Чернікова та ін.); для студентів (С. Зайцева, М. Кадемія, Я. Карлінська, О. Тутова, М. Ходотова, Т. Степченко, Д. Якубжоннова та ін.) і педагогічних працівників (С. Іванова) педагогічних вишів, які містять багато спільних підходів і компонентів, проте мають відмінності, що враховують різну спрямованість цих моделей розвитку ІК-компетентності (від студентів і педагогів конкретної спеціальності до вчителів-предметників узагалі) та умови, у яких вони реалізуються, нами було розроблено концептуальну модель розвитку ІК-компетентності вчителів філологічних дисциплін у системі ПО (рис. 1) [1, с. 21], яка впродовж 2012–2016 рр. проходила апробацію у КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» та ще в семи закладах післядипломної педагогічної освіти.

Постановка завдання. Метою цієї праці є аналіз результатів спостереження за впливом участі вчителів-філологів у різних формах і видах діяльності на розвиток і ступінь

вияву компонентів їхньої ІК-компетентності в межах апробації розробленої нами концептуальної моделі розвитку цієї компетентності в системі післядипломної освіти.

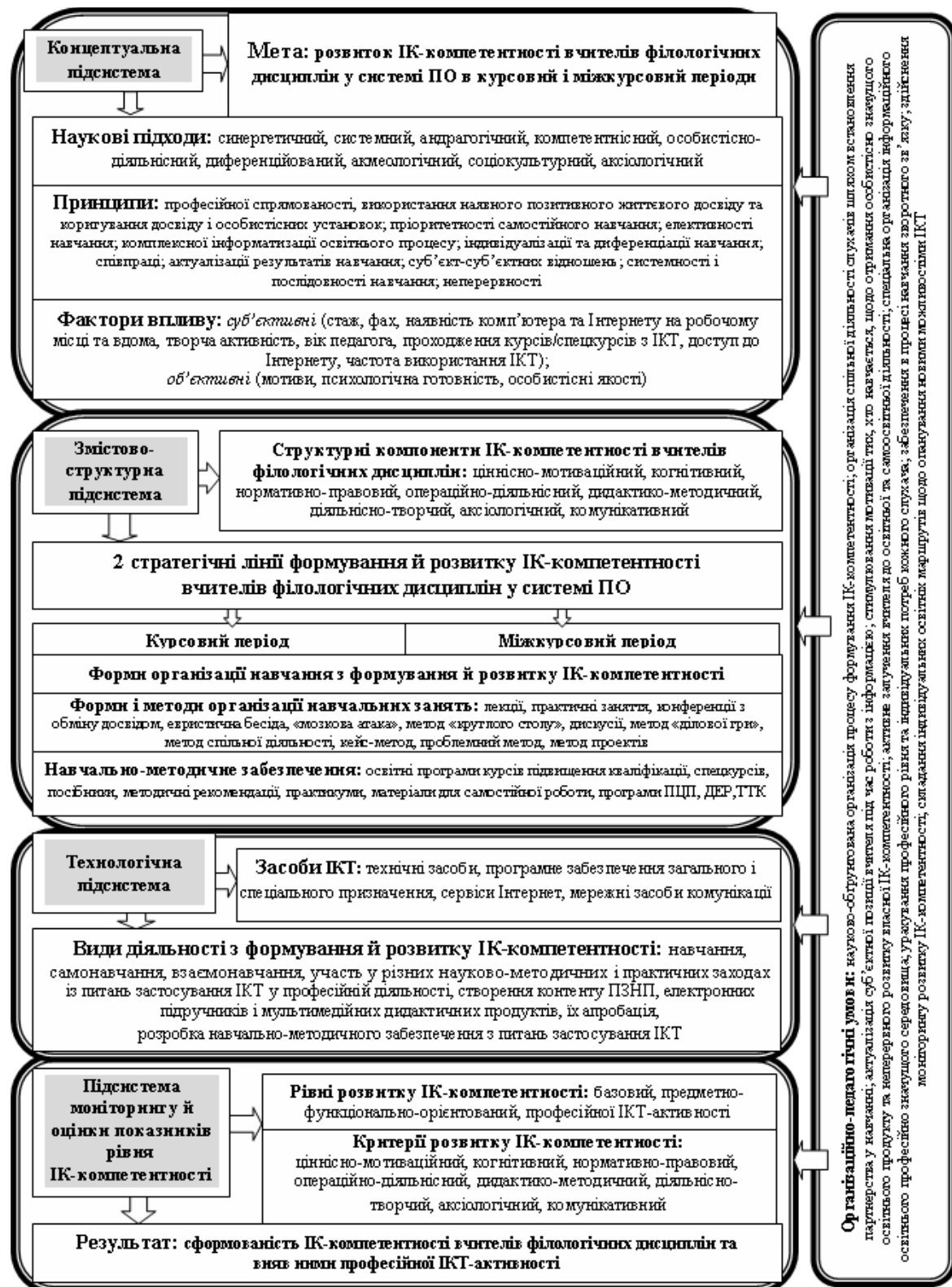


Рис. 1. Концептуальна модель розвитку ІК-компетентності вчителів філологічних дисциплін у системі післядипломної освіти

Виклад основного матеріалу. Завдяки використанню комплексу методів було з'ясовано результативність упровадження концептуальної моделі розвитку ІК-компетентності вчителів філологічних дисциплін у системі ПО.

Розглянемо лише результати спостереження за показниками змінних, за допомогою яких описується причинно-наслідкова закономірність. У нашому випадку воно здійснювалося протягом формувальних заходів у межах розробленої нами моделі, за тим, як впливають на розвиток і ступінь вияву ціннісно-мотиваційного, когнітивного, нормативно-правового, операційно-діяльнісного, дидактико-методичного, особистісно-творчого, аксіологічного і комунікативного компонентів ІК-компетентності участь учителів-філологів у різних формах і видах діяльності у курсовий і міжкурсний періоди.

За програмою спостереження в експериментальній і контрольній групах було з'ясовано, на якому рівні (початковому, середньому, достатньому або високому) проявляються компоненти (ціннісно-мотиваційний, нормативно-правовий, когнітивний, операційно-діяльнісний, дидактико-методичний, особистісно-творчий, аксіологічний, комунікативний) ІК-компетентності у вчителів філологічних дисциплін залежно від видів діяльності, у яких вони беруть участь до і після завершення експерименту. Число, отримане за наслідком вимірювання вияву складових ІК-компетентності в контрольній та експериментальній групах залежно від видів і форм діяльності, спрямованих на розвиток компетентності в галузі ІКТ, у номінативній шкалі, показує наявність ознаки, прийнятої за критерій.

У нашому дослідженні результатам спостереження були приписані такі числа:

- число «0» – названий вид діяльності не впливає на формування конкретного компоненту ІК-компетентності;
- число «1» – названий вид діяльності впливає частково на формування конкретного компоненту ІК-компетентності;
- число «2» – названий вид діяльності впливає повною мірою на формування конкретного компоненту ІК-компетентності.

Для цього спостереження ми також розробили спеціальну шкалу вимірювання вияву компонентів ІК-компетентності вчителів філологічних дисциплін для визначення рівнів вияву цього компоненту:

- 0–15 балів відповідають низькому рівню вияву відповідного компоненту ІК-компетентності;
- 16–30 балів – середньому рівню вияву відповідного компоненту ІК-компетентності;
- 31–45 балів – достатньому рівню вияву відповідного компоненту ІК-компетентності;
- 46–64 бали – високому рівню вияву відповідного компоненту ІК-компетентності.

Отже, за результатами спостереження було отримано такі дані.

Ступінь вияву *ціннісно-мотиваційного компоненту ІК-компетентності* значно вища в учасників Е групи (73,35 %) порівняно з К групою (21,7 %), про що свідчать такі показники прояву цього компоненту, як розуміння ІК-компетентності як однієї з провідних професійних і соціальних цінностей адекватна самооцінка власних можливостей у використанні ІКТ та інформаційних ресурсів; усвідомленість вибору можливостей ІКТ для розв'язання професійних завдань; прагнення до професійної реалізації за допомогою ІКТ. Такий показник *когнітивного компоненту ІК-компетентності*, як вільне володіння навичками пошуку й опрацювання інформації з навчального предмета за допомогою технічних пристроїв і програмного забезпечення зафіксовано у 79,9 % учителів групи Е та у 45,3 % учителів групи К; розуміння можливостей, цілей і завдань інтеграції ІКТ у навчання предмета виявлено у 69,8 % учителів групи Е, а у групі К – у 37,9 %; здатність аналізувати інформаційні ресурси і виявляти їх можливості для розв'язання професійних завдань (відповідно у 75,0 % і 21,7 % учителів).

Щодо *нормативно-правового компоненту*, то він має фактично однаковий ступінь вияву, як в учасників Е групи (63,5 %), так і К групи (61,5 %).

Діяльність учителів, спрямована на розвиток власної ІК-компетентності, свідчила про її позитивний вплив на розвиток *операційно-діяльничого компоненту*. Так, 83,5 % учителів Е групи та 27,5 % К групи усвідомлюють відповідність свого рівня ІК-компетентності рівню, якого потребує розв'язання ними професійних завдань; 79,4 % учителів Е групи та 33,5 % К групи вміють орієнтуватися в інформаційному середовищі; 83,5 % учителів Е групи та 48,6 % К групи вміють здійснювати комунікацію з використанням інформаційних засобів і технологій, уміють працювати з апаратним і програмним забезпеченням на рівні кваліфікованого користувача та оперувати набутими знаннями в галузі ІКТ при викладанні предмета, представленні навчальної інформації засобами ІКТ; 78,3 % учителів Е групи та 29,4 % К групи виявляють потребу в якісному здійсненні педагогічної діяльності із застосуванням ІКТ; 91,5 % учителів Е групи та 42,3 % К групи активно й ефективно застосовують ІКТ і комп'ютер у професійній діяльності як засоби пізнання і розвитку ІК-компетентності й задоволення індивідуальних потреб; 63,4 % учителів Е групи та 12,3 % К групи спроможні опанувати будь-який засіб ІКТ для його подальшого доцільного використання у професійній діяльності; 35,4 % учителів Е групи та 1,3 % К групи вчать інших педагогів використовувати ІКТ у професійній діяльності; 73,3 % учителів Е групи та 17,5 % К групи здійснюють навчання учнів із застосуванням ІКТ і сучасних гаджетів; 28,2 % учителів Е групи та 0,0 % К групи завдяки обізнаності щодо можливостей програмних засобів створюють електронний контент для проведення навчальних занять.

Спостереження дало також змогу констатувати, що створення умов для розвитку ІК-компетентності за розробленою нами концептуальною моделлю сприяє розвитку *дидактико-методичного компоненту* цієї компетентності в першу чергу в учителів експериментальної групи, що засвідчують такі його показники: 83,5 % учителів Е групи і 29,4 % вчителів К групи розуміють можливості ІКТ для вивчення мови та літератури; 78,3 % учителів Е групи і 43,9 % К групи знають основні мультимедійні та мережеві освітні ресурси з предметів філологічного циклу; 87,0 % учителів Е групи і 34,9 % К групи знають та враховують особливості методичних підходів до навчання філологічних дисциплін в умовах інформатизації освіти; 78,3 % учителів Е групи і 39,2 % К групи оцінюють якість інформаційних ресурсів та освітніх ресурсів мережі Інтернет з предмета, програмних засобів навчального призначення згідно з їх науковою важливістю, цінністю і доцільністю відповідно до певних цілей навчання цих дисциплін; 38,2% учителів Е групи і 13,7 % К групи формулюють і продуктивно розв'язують конкретні інформаційно-пошукові професійні філологічні завдання за допомогою ІКТ і сервісів Інтернет; 66,2 % учителів Е групи і 23,9 % К групи застосовують основні мультимедійні і мережеві освітні ресурси із філологічних дисциплін, реалізовані на електронних носіях і Web-сайтах, які сприяють удосконаленню мовно-мовленнєвої культури вчителя й учнів; 67,6 % учителів Е групи і 22,8 % К групи створюють як друковані, так і електронні інформаційні ресурси, дидактичні та інші навчальні матеріали за допомогою засобів ІКТ для філологічної професійної діяльності; 47,2 % учителів Е групи і 12,9 % К групи створюють і використовують освітній контент Інтернет-ресурсів, соціальних сервісів Веб 2.0 та інших ІК-технологій у процесі формування мовних навичок і розвитку мовленнєвих умінь при навчанні рідної мови, спорідненої з нею та іноземних мов, а також культури країни, мова якої вивчається.

Крім того, спостерігалось покращення показників *особистісно-творчого компоненту ІК-компетентності*. У 53,0 % учителів групи Е та у 21,2 % в К групі виявили особисту готовність до змін, зумовлених потребою використання ІКТ у професійній діяльності; до участі в науково-методичних заходах із питань ефективного використання ІКТ при організації навчально-виховного процесу; бажання поширити власний досвід із використання ІКТ для розв'язанні професійних завдань; у 43,1 % учителів групи Е та у 14,6 % учителів К групи виявили власне бачення тієї чи іншої проблеми і його самореалізації в професійній діяльності із використанням ІКТ; 47,0 % учителів Е групи виявили здатність проводити майстер-класи, семінари, тренінги, взаємонавчання із питань застосування ІКТ у професійній діяльності порівняно з контрольною (5,26 %), хоча лише

0,3 % вчителів Е групи виявили бажання стати керівником АТМУ, а 3,3 % цієї ж групи закортіло пройти навчання в цій АТМУ, у К групі таких взагалі не було; 28,2 % учителів Е групи і 0,0 % К групи розробляти контент ПЗНП, мультимедійних навчальних матеріалів; 73,3 % учителів Е групи та 17,5 % К групи залучають учнів на уроках і в позаурочний час використовувати засоби ІКТ і сучасні гаджети для досягнення навчальних цілей і розвитку власних творчих здібностей.

Було помічено позитивний вплив формувальних заходів на показники *аксіологічного компоненту*: 93,3 % учителів Е групи та 57,5 % К групи знають внутрішню інформаційну картину світу і визначили своє місце в ньому; 73,3 % учителів Е групи та 17,5 % К групи розуміють доступність отримання за допомогою ресурсів мережі Інтернет необхідної інформації для подальшого її застосування у житті, виявляють інтерес до оволодіння ІКТ для інкультурації в соціум інформаційного суспільства та розуміють необхідність відповідати вимогам інформаційного суспільства; 79,4 % учителів Е групи та 27,5 % К групи готові до власного професійного розвитку, зокрема розвитку власної ІК-компетентності, для відчуття себе людиною інформаційного суспільства, при цьому враховують можливість вибору шляхів підвищення рівня власної ІК-компетентності для самореалізації в професії за рахунок інтеграції знань, умінь і навичок у галузі ІКТ в організацію навчання та самонавчання; виявляють власні здібності щодо використання ІКТ тоді, коли це потрібно для реалізації власних цілей педагогічної діяльності або особистого життя 67,6 % учителів Е групи та 23,6 % К групи; постійно працюють над вдосконаленням власної ІК-компетентності 87,9 % учителів Е групи та 17,3 % К групи; доречно й раціонально використовують ІКТ і засоби мультимедіа в педагогічній діяльності й особистому житті 87,8 % учителів Е групи та 24,7 % К групи.

Знання можливостей ІКТ і сучасних гаджетів для формування й розвитку комунікативної компетентності учнів виявили 73,3 % учителів Е групи та 17,5 % К групи; опанували засобами вербального і невербального спілкування за допомогою ІКТ 47,9 % учителів Е групи та 27,3 % К групи; використовують мову як засіб роботи з інформацією, поданої різними мовами та розміщеної на ресурсах мережі Інтернет, а також застосовують природну та формальну мову та інші види знакових систем, технічних засобів комунікацій у процесі передачі інформації від однієї людини до іншої шляхом залучення різноманітних форм і способів спілкування як рідною мовою, так й іноземними мовами 43,7 % учителів Е групи та 22,3 % К групи; перекладають і редагують тексти із використанням засобів ІКТ 86,2 % учителів і групи Е, і групи К; навчають учнів орієнтуватися в мовному середовищі, що охоплює усну комунікацію, друковані дані й відомості та комунікацію в мережі Інтернет, а також застосовувати мову та інші види знакових систем, технічних засобів комунікацій у процесі передачі інформації від однієї людини до іншої шляхом використання різноманітних форм і способів спілкування 77,9 % учителів Е групи та 37,3 % К групи; активно використовують засоби вербального і невербального спілкування за допомогою ІКТ і сучасних гаджетів для формування й розвитку комунікативної компетентності учнів 33,4 % учителів Е групи та 8,3 % К групи підтверджують зміни в *комунікативному компоненті ІК-компетентності*.

З огляду на сказане вище слід зазначити, що активна участь учителів Е групи у в різних видах діяльності в курсовий і міжкурсний періоди більше впливає на розвиток ІК-компетентності порівняно з учителями К групи, які, як правило, рідше беруть у них участь і найчастіше виступають у ролі пасивних учасників.

Ще за однією програмою спостереження в експериментальній і контрольній групах було відслідковано динаміку розвитку складових компонентів ІК-компетентності після завершення експерименту.

Результатами цього спостереження були приписані такі ж числа, як і в попередньому:

- число «0» – складова не виявляється;
- число «1» – складова виявляється частково;
- число «2» – складова виявляється повною мірою.

На підставі результатів спостереження було проведено узагальнення отриманих даних

із метою їх інтерпретації із залученням спеціальних статистичних методів для розподілу вчителів філологічних дисциплін за сформованими в них рівнями ІК-компетентності (базовим, предметно-професійно-орієнтованим, рівнем професійної ІКТ-активності) відповідно до визначених нами показників.

Спеціальну шкалу вимірювання ми розробили з урахуванням кількості складових ІК-компетентності вчителів філологічних дисциплін:

- 0-5 балів відповідають базовому рівню вияву ІК-компетентності;
- 6-10 бали – предметно-професійно-орієнтованому рівню вияву ІК-компетентності;
- 11-16 балів – вияву рівня професійної ІКТ-активності.

За даними другої програми спостереження, *рівень ціннісно-мотиваційного компоненту цієї компетентності* зріс як в експериментальній групі, так і в контрольній. Так, якщо до початку формувальних заходів на початковому рівні в Е групі перебувало 30,49 % учителів, а на середньому рівні – 29,39 % учителів, то на завершальному етапі на початковому та середньому рівнях не залишилося жодного вчителя; на достатньому рівні було 35,71 % вчителів, а стало – 57,42 %; на високому рівні їх було 4,41 %, стало – 42,58 %. У К групі таких значних зрушень не відбулося, хоча динаміка була позитивною: на початковому рівні в К групі до експерименту перебувало 32,69 % учителів, а залишилося 18,4 %, на середньому рівні було 28,29 %, стало – 54,67 % учителів; на достатньому рівні було 34,34 % вчителів, а стало – 33,24 %; на високому рівні було їх 4,68 %, стало – 6,24 %. Ці дані є свідченням зростання у вчителів мотивації до опанування ІКТ та розуміння значущості володіння компетентностями в галузі ІКТ.

Якщо говорити про *рівень нормативно-правового компоненту ІК-компетентності*, то він також зріс в обох групах, проте більша динаміка була в експериментальній групі. Так, якщо до початку формувальних заходів на початковому рівні в Е групі перебувало 33,79 % учителів, то на завершальному етапі на початковому рівні не залишилося жодного вчителя; на середньому рівні було 50,27 % учителів, а залишилося 28,85 % учителів; на достатньому рівні було 13,46 % вчителів, а стало – 62,47 %; на високому рівні їх було 2,48 %, стало – 8,68 %. У К групі на початковому рівні до експерименту перебувало 35,98 % учителів, а залишилося 29,94 %, на середньому рівні було 48,07 %, стало – 39,83 % вчителів; на достатньому рівні було 14,01 % вчителів, а стало – 29,94 %; на високому рівні було їх 1,94 %, стало – 2,29 %. Ці дані засвідчують розширення знань учителів-філологів щодо коректності роботи з інформацією.

Якщо говорити про *рівень когнітивного компоненту ІК-компетентності*, то на констатувальному етапі експерименту на початковому рівні в Е групі перебувало 35,43 % учителів, на середньому рівні було 48,07 % учителів, то на завершальному етапі на початковому і середньому рівнях не залишилося жодного вчителя; на достатньому рівні було 12,91 % вчителів, а стало – 67,31 %; на високому рівні їх було 3,62 %, стало – 32,69 %. У К групі на початковому рівні до експерименту перебувало 29,94 % учителів, а залишилося 20,05 %, на середньому рівні було 46,93 %, стало – 32,14 % учителів; на достатньому рівні було 18,41 % учителів, а стало – 35,99 %; на високому рівні було їх 5,22 %, стало – 11,82 %. Ці результати засвідчують зростання обсягу знань, яким володіють вчителі філологічних дисциплін у галузі ІКТ.

Показники *операційно-діяльнісного компоненту ІК-компетентності* також підтверджують позитивні зрушення. Так, на констатувальному етапі експерименту на початковому рівні в Е групі перебувало 33,24 % учителів, на середньому рівні було 44,78 % учителів, то на завершальному етапі на цих рівнях не залишилося жодного вчителя; на достатньому рівні було 19,78 % вчителів, а стало – 46,97 %; на високому рівні їх було 2,2 %, стало – 53,03 %. У К групі на початковому рівні до експерименту перебувало 32,69 % учителів, а залишилося 18,95 %, на середньому рівні було 39,83 % учителів і стільки ж і залишилось; на достатньому рівні було 24,73 % вчителів, а стало – 36,58 %; на високому рівні було їх 2,75 %, стало – 4,64 %. Ці результати підтверджують, що вчителі набули необхідних умінь для застосування набутих знань у галузі ІКТ на практиці.

Щодо рівня *дидактико-методичного компоненту ІК-компетентності*, то на

констатувальному етапі експерименту в Е групі на початковому рівні перебувало 42,03 % учителів, на середньому рівні було 32,14 % учителів, то після завершення експерименту на початковому і середньому рівнях не залишилося жодного вчителя; на достатньому рівні було 38,73 % вчителів, а стало – 48,62 %; на високому рівні їх було 12,9 %, стало – 51,38 %. У К групі на початковому рівні до експерименту перебувало 49,93 % вчителів, а залишилося 24,45 %, на середньому рівні було 33,79 %, стало – 44,78 % учителів; на достатньому рівні було 48,35 % вчителів, а стало – 25,55 %; на високому рівні було їх 3,07 %, стало – 5,22 %. Ці результати засвідчують той факт, що більшість учителів-філологів Е групи спроможні ефективно і доречно застосовувати ІКТ при організації навчально-виховного процесу.

Рівень *особистісно-творчого компоненту ІК-компетентності* також зріс в обох групах. Так, якщо до початку формувальних заходів в Е групі на початковому рівні перебувало 43,95 % учителів, то на завершальному етапі на початковому рівні не залишилося жодного вчителя; на середньому рівні як було 30,49 % учителів, так і залишилося 30,49 % учителів; на достатньому рівні було 25,56 % вчителів, а стало – 43,96 %; на високому рівні не було жодного вчителя, а стало – 0,82 %. У К групі на початковому рівні до експерименту перебувало 43,13 % учителів, а залишилося 31,65 %, на середньому рівні було 38,18 %, стало – 51,92 % вчителів; на достатньому рівні було 18,69 % вчителів, а стало – 19,65 %; на високому рівні не було жодного, а стало – 0,82 %.

Отримані дані про кількість учителів, які перебувають на високому рівні особистісно-творчого компоненту ІК-компетентності, підтверджують факт, що ще доволі мало вчителів-філологів готові самостійно розробляти контент комп'ютерних навчальних програм, тому спонукають нас у подальшій діяльності зосередити зусилля на розвиткові саме цього компоненту.

Дані, що стосуються рівнів *аксіологічного компоненту ІК-компетентності*, також підтверджують позитивні зрушення: в Е групі перед початком здійснення формувальних заходів на початковому рівні перебувало 49,17 % учителів, а на завершальному етапі на цьому рівні не залишилося жодного вчителя; на середньому рівні було 17,31 % учителів, а залишилося – 16,75 %; на достатньому рівні було 26,65 % вчителів, а стало – 48,35 %; на високому рівні їх було 6,87 %, стало – 4,48 %. У К групі на початковому рівні до експерименту перебувало 48,63 % учителів, а залишилося 22,8 %; на середньому рівні було 17,31 % учителів, а залишилось – 16,75 %; на достатньому рівні було 27,75 % вчителів, а стало – 48,63 %; на високому рівні було їх 6,31 %, стало – 11,82 %.

Рівень *комунікативного компоненту ІК-компетентності* в Е групі перед початком здійснення експерименту на початковому рівні перебувало 32,69 % учителів, а на завершальному етапі на цьому рівні не залишилося жодного вчителя; на середньому рівні було 42,58 % учителів, а залишилося – 10,99 %; на достатньому рівні було 16,76 % вчителів, а стало – 37,07 %; на високому рівні їх було 7,97 %, стало – 51,93 %. У К групі на початковому рівні до експерименту перебувало 31,59 % учителів, а залишилося 22,25 %; на середньому рівні було 39,83 % учителів, а залишилось – 10,99 %; на достатньому рівні було 20,87 % вчителів, а стало – 45,33 %; на високому рівні було їх 7,69 %, стало – 21,44 %. Ці результати є свідченням того, що вчителі-філологи застосовують можливості ІКТ і для розвитку комунікативної компетентності школярів, ураховуючи, що мова у цьому разі є об'єктом вивчення.

Для більшої наочності представлення отриманих результатів на констатувальному і завершальному етапі експерименту розрахуємо сумарний показник рівня сформованості ІК-компетентності вчителів філологічних дисциплін і порівняємо отримані результати, побудувавши діаграму (рис. 2), яка дозволить їх унаочнити. Для кожного компонента ІК-компетентності нами був розрахований сумарний показник за формулою:

$$S = N_n \cdot 1 + N_c \cdot 2 + N_d \cdot 3 + N_b \cdot 4 \quad (1)$$

де S – сумарний показник за компонентом;
 N_n – відсоток низького рівня;
 N_c – відсоток середнього рівня;
 N_d – відсоток достатнього рівня;
 N_v – відсоток високого рівня;
 $1, 2, 3, 4$ – вагові коефіцієнти.

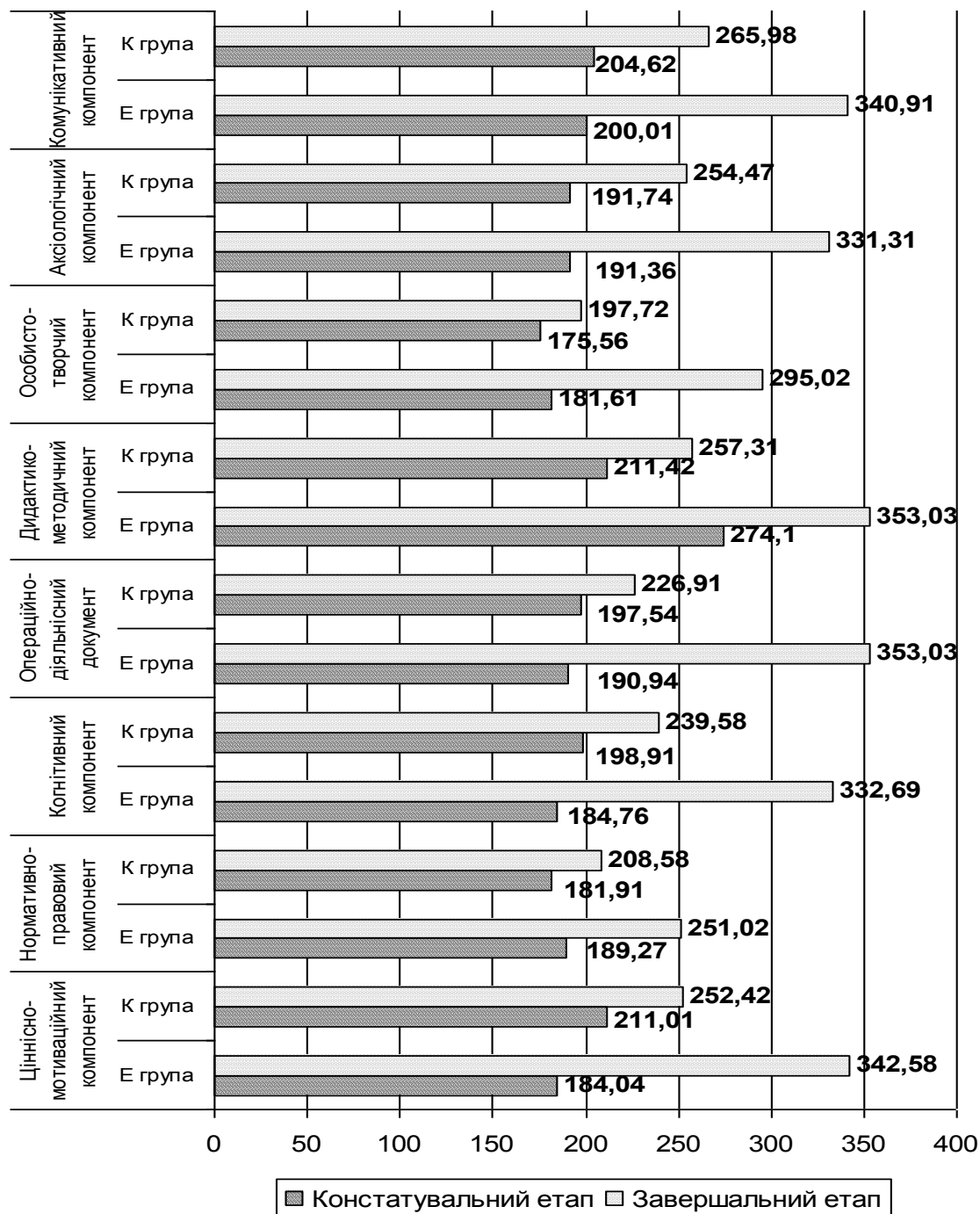


Рис. 2. Порівняльні дані сумарного показника рівня сформованості ІК-компетентності вчителів філологічних дисциплін за її компонентами на констатувальному і завершальному етапах дослідження

Обчислення сумарних показників рівня сформованості ІК-компетентності вчителів-філологів за кожним її компонентом дозволило дійти висновку про суттєве зростання ціннісно-мотиваційного, когнітивного, операційно-діяльного, особисто-творчого, аксіологічного, комунікативного компонентів ІК-компетентності в учителів експериментальної групи (в 1,62–1,86 разів), а також зафіксувати майже незмінні показники зростання компонентів ІК-компетентності в учителів, віднесених до К групи, із незначною позитивною динамікою (в 1,1–1,84 рази).

Зазначимо, що достатньо значне зростання в групі Е, на нашу думку, відбулося завдяки активній і постійній участі вчителів у різних видах і формах діяльності, спрямованих на розвиток компетентності в галузі ІКТ, та усвідомленню важливості системного і неперервного вдосконалення власної ІК-компетентності протягом усього андрагогічного циклу.

Таким чином, аналіз результатів спостереження, що проводилося протягом педагогічного експерименту, дозволив з'ясувати, що організація системи роботи в Харківській академії неперервної освіти за розробленою концептуальною моделлю розвитку ІК-компетентності вчителів філологічних дисциплін позитивно впливає на розвиток компонентів цієї компетентності, до того ж більший вплив маємо на учасників експериментальної групи порівняно з контрольною групою. У процесі спостереження також було помічено, що особисті якості вчителя теж суттєво впливають на розвиток його ІК-компетентності.

Виходячи із викладеного вище, можемо дійти **висновку**, що здійснення експериментальної апробації концептуальної моделі розвитку ІК-компетентності вчителів філологічних дисциплін у системі ПО дозволило підтвердити гіпотезу дослідження і довести, що рівень ІК-компетентності зростатиме, якщо навчання вчителів у галузі ІКТ побудувати за двома теоретично і методично обґрунтованими стратегічними лініями цієї моделі і за умови якісного науково-методичного супроводу процесу розвитку ІК-компетентності та гармонійного поєднання андрагогічних і дидактичних принципів, а також активній участі вчителів у різноманітних формах і видах діяльності в курсовий і міжкурсний періоди, спрямованих на розвиток цієї компетентності.

Перспективи подальших досліджень. Оскільки ІКТ перебувають у постійному розвитку, тому до перспективних напрямів досліджень цієї проблематики ми відносимо подальше вдосконалення розробленої нами моделі розвитку ІК-компетентності вчителів філологічних дисциплін, спрямоване на врахування нових можливостей ІКТ для освіти.

Список використаних джерел

1. Дегтярьова Г. А. Концептуальна модель розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів філологічних дисциплін у системі післядипломної педагогічної освіти / Г. А. Дегтярьова // *ScienceRise: Pedagogical Education*, 2016. – № 5 (1). – С. 19-26.

References

1. Dehtyarova, HA 2016, 'Konseptualna model rozvytku informatsiyno-komunikatsiynoyi kompetentnosti vchyteliv filolohichnykh dystsyplin u systemi pislyadyplomnoyi pedahohichnoyi osvity', *ScienceRise: Pedagogical Education*, no. 5 (1), pp. 19-26.

Стаття надійшла до редакції 30.11.2016р.