

высшей школы с обеспечением потребностей учета связи высшего образования с социально-экономическим развитием общества, масштабностью проблем, связанных с функционированием рыночных механизмов авторегуляции в социальной сфере.

*Ключевые слова:* качество образования, высшее учебное заведение, образовательная программа, Болонский процесс, стандарты

**Drachuk Yu., Snitko E., Zavgorodniy E., Savyuk L. The Problems of Quality Assurance in Higher Education**

The article reveals peculiarities of issues of internal quality assurance in higher education Ukrainian universities. Underlined bases of competitiveness of the domestic education sector, regulated by the updated provisions of the "Standards and Guidelines for Quality Assurance in Higher Education in the European space (ESG)", which define the relationship between the quality of education and the Bologna process. The values of this key document for the revitalization of the Ukrainian high schools teams in direction building effective quality assurance systems and the competitiveness of Ukrainian higher education in the European space. Opened doctrine of higher education defined by creation of educational services market as a priority policy areas of the higher school of efforts to ensure the integration of communications of higher education needs of the socio-economic development of society, the scale of problems to the functioning of market mechanisms of autoregulation in the social sphere.

*Key words:* quality of education, higher education, educational program, Bologna process, standards.

Стаття надійшла до редакції 23.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Савченко С. В.

УДК 371.134:373.3

**О. М. Дудник**

**ПЕДАГОГІЧНІ ЗАДАЧІ КОНТЕКСТНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ  
ЯК ЧИННИК ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ  
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

У сучасних умовах реформування системи освіти в Україні проблема забезпечення її якості набуває особливої значущості. Сьогодні наша держава стоїть на шляху європейської інтеграції й модернізація освіти відбувається в контексті європейських вимог. Тобто, нові реалії призводять до нового розуміння феномену якості вищої освіти як рівня здобутих людиною знань, умінь, навичок, що інтегруються в її

компетентності відповідно до стандартів вищої освіти (Закон України «Про вищу освіту», Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки). Отже, сформовані компетентності майбутнього фахівця є головним критерієм якості вищої освіти. При цьому суттєвим фактором формування професійної компетентності майбутнього педагога є впровадження практико зорієнтованих систем навчання. На думку низки дослідників (А. Вербицький, Т. Дубовицька, В. Желанова, Н. Жукова, О. Ларіонова) саме таким є контекстне навчання. Постає питання: які організаційні форми контекстного навчання є більш адекватними ситуаціям професійної діяльності вчителя початкових класів і доцільними в процесі якісної підготовки фахівців цього напрямку у ВНЗ.

Грунтуючись на позицію Н. Кузьміної щодо розгляду професійно-педагогічної діяльності як неперервного процесу розв'язання вчителем нескінченного ряду педагогічних задач [4], ми розробляємо аспект контекстного навчання, пов'язаний з впровадженням задач контекстної спрямованості у процес професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів й тлумачимо їх як фактор підвищення якості зазначеного процесу.

За останні роки набули висвітлення різні аспекти проблеми якості вищої освіти, а саме: дослідження феноменів «якість освіти» та «якість вищої освіти» (В. Курило, І. Лернер, С. Плаксі, О. Суббето); дослідження категорій «якість освіти» та «якість вищої освіти»; дослідження різних питань проблеми моніторингу якості освіти ВНЗ (В. Болотов, І. Доброскок, М. Кісіль); обґрунтування нових підходів до стратегічного управління якістю професійної підготовки фахівців (І. Бадаян); дослідження якості початкової освіти та підготовки вчителів початкових класів (О. Савченко). Провідні аспекти контекстного навчання розкрито у дослідженнях А. Вербицького – обґрунтування концептуальних положень і сутності контекстного навчання; Т. Дубовицької, Н. Жукової – визначення психологічних основ контекстного навчання; Е. Андрєєвої, Н. Борисової, В. Вербицького, К. Гамбург, О. Ларіонової – дослідження провідних організаційних форм контекстного навчання; Ю. Верхової, Н. Бакшаєвої, В. Круглікова – дослідження процесу формування ціннісно-мотиваційної сфери особистості майбутнього фахівця в процесі контекстного навчання; В. Желанової – дослідження теорії й технології контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів. Обґрунтування загальнотеоретичних положень задачного підходу здійснено у працях Г. Балла, А. Єсаулова, В. Загвязинського, Л. Фрідмана. Доцільність включення задач у процес професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів доведено у студіях О. Дубасенюк, Л. Кондрашової, Н. Кузьміної, В. Сластьоніна, Л. Спіріна, Л. Фрумкіна та ін. Реалізацію провідних положень задачного підходу у форматі технології контекстного навчання здійснено в дослідженні В. Желанової. Задачу як засіб розвитку професійно значущих якостей майбутніх педагогів

представлено в студіях К. Журавльової, Н. Касперович, О. Полякової, С. Шоленкової.

Як бачимо, до питань якості вищої освіти, контекстного та задачного навчання прикута увага значного кола дослідників. Разом з тим, з'ясування та обґрунтування провідних положень впровадження педагогічних задач контекстної спрямованості в професійну підготовку майбутніх учителів початкових класів, як чинника підвищення якості їх освіти залишається поза увагою науковців.

**Мета статті** – проаналізувати сутність педагогічних задач контекстної спрямованості як чинника підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Визначимо позиції, що є ґрунтовними у представленій статті.

1. Спираючись на нормативно-правові документи («Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area», Закон України «Про вищу освіту», Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки) та наукову думку дослідників (О. Бодрова, О. Іванова, Д. Пилипишин), ми визначаємо поняття якості вищої освіти, як рівень сформованості у студентів-випускників професійних компетентностей відповідно до стандартів вищої освіти в певній галузі.

2. Провідним критерієм якості вищої освіти вважаємо рівень сформованості професійної компетентності майбутнього педагога.

3. Професійну компетентність розуміємо як характеристику фахівця, що інтегрує його провідні професійно-особистісні та соціально-комунікативні якості, а також готовність реалізувати їх у ситуаціях професійної діяльності.

4. У структурі професійної компетентності ми виокремлюємо мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний та рефлексивний компоненти. При цьому зауважимо, що рефлексивний компонент розглядаємо у двох площинах: як самостійний складник, а також як наскрізний, що пронизує всі інші компоненти та зумовлює їх розвиток.

5. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів є результативно-цільовою основою контекстного навчання фахівця даного профілю.

6. Ґрунтуючись на дослідженні В. Желанової, контекстне навчання майбутнього вчителя початкових класів визначаємо, як освітню систему, у якій на підставі ідей поліпарадигмальності, поліпідхідності моделюється предметний та соціальний зміст їхньої майбутньої професійної діяльності [2].

7. Професійний контекст майбутнього вчителя початкових класів, тлумачимо як сукупність значущих контекстів професійної спрямованості, яка представлена мотиваційно-стимулювальним, смислоутворювальним, когнітивно-формульвальним, перцептивно-формульвальним, суб'єктно-формульвальним, рефлексивно-формульвальним (внутрішній, тобто предметний, професійний контекст майбутнього вчителя початкових класів), а також комунікативно-формульвальним

(зовнішній, тобто соціальний, професійний контекст майбутнього вчителя початкових класів) контекстами.

Таким чином, беручи до уваги вище зазначені позиції, ми розробляємо педагогічні задачі контекстної спрямованості, як такі, у яких засобами моделювання предметного та соціального контексту відтворюється зміст майбутньої професійної діяльності та здійснюється загальний і професійний розвиток особистості майбутнього фахівця, тобто формується професійна компетентність.

Відповідно до зазначеної структури професійної компетентності та професійного контексту майбутнього вчителя початкових класів, й типології педагогічних задач контекстної спрямованості, розробленої в докторському дослідженні В. Желанової [2], ми виділяємо такі їх типи: мотиваційно-формувальні, смислоутворювальні (мотиваційно-ціннісний компонент професійної компетентності), когнітивно-формувальні (когнітивний компонент професійної компетентності), перцептивно-формувальні, суб'єктно-формувальні, комунікативно-формувальні (операційно-діяльнісний компонент) та рефлексивно-формувальні (рефлексивний компонент).

Розглянемо їх сутність.

Мотиваційно-формувальні задачі – задачі, що сприяють трансформації пізнавальних мотивів у професійні.

Поділяючи наукову думку В. Желанової, професійні мотиви майбутнього вчителя початкових класів ми визначаємо як складне особистісне утворення, що інтегрує спонукання, потреби, внутрішню позицію особистості, які стимулюють активність майбутнього фахівця в процесі професійної підготовки в системі контекстного навчання; а професійну мотивацію розуміємо як сукупність взаємозумовлених, ієрархічно залежних складників особистості (професійне покликання, професійні наміри, професійні потреби та мотиви, професійна вибагливість, професійні очікування, професійні установки, індивідуальні смисли професійної діяльності, професійна позиція, професійні інтереси).

Слід зазначити, що структуру й динаміку мотиваційних процесів особистості студента відображає конструкт – «мотиваційний синдром» (Н. Бакшаєва) [1], провідними формами якого є пізнавальні й професійні мотиви. Зрозуміло, що гарантом якісних професійних знань та здібностей виступає саме домінування у навчальній діяльності студента професійних мотивів. Найбільш оптимальним шляхом досягнення зазначеного явища вважаємо поступове включення у процес професійної підготовки мотиваційно-формувальних педагогічних задач.

Смислоутворювальні задачі – задачі, що сприяють спрямованій трансформації смислу, що ініціює смислоутворення майбутніх учителів початкових класів, а також спрямовує його динаміку певним вектором у навчальному процесі.

Наголошуємо, що смислова сфера майбутнього вчителя початкових класів розглядається у форматі майбутньої професійної діяльності, а саме смислового ставлення до неї. Відображення смислового ставлення до майбутньої професії ототожнюємо з професійно-особистісними цінностями майбутнього фахівця (ціннісне ставлення до себе як майбутнього вчителя, майбутньої професії, до особистості учня, до спілкування з ним). Переходу смислових установок та смислових диспозицій у професійно-особистісні цінності, на нашу думку, сприяє реалізація на практиці смислоутворювальних задач.

Когнітивно-формувальні задачі – задачі, що спрямовані на формування знаннєвої сфери, що максимально відповідатиме специфіці майбутньої професійної діяльності.

Знаннєву сферу майбутнього вчителя початкових класів визначаємо, як «банк предметних та міжпредметних знань», який є цілісним комплексом та представлений наступною структурою: теоретико-методологічні знання (основи педагогіки, психології, закономірності вікового й індивідуального онтогенезу особистості); теоретико-процесуальні знання (нормативні документи у галузі початкової освіти, закони розвитку та психологічні характеристики та особливості провідної діяльності молодшого школяра); теоретико-практичні знання (знання форм та засобів навчально-пізнавальної активності, дослідницької діяльності, рефлексивного узагальнення, творчого мислення учнів початкових класів; соціально-психологічні чинники, що визначають продуктивну активність школярів, їхню адаптацію у групі однолітків, закономірності статусно-рольової поведінки); теоретико-прикладні знання (змістові теми, базові поняття, важливі для успішного вивчення школярами всіх освітніх галузей; психолого-педагогічні основи та вікова динаміка формування компонентів навчальної діяльності молодших школярів; психолого-педагогічні й індивідуально-вікові чинники, які можуть провокувати низький рівень навчальних досягнень учнів початкових класів і перешкоджувати наступності навчання, а також ефективні способи і засоби їхньої корекції вчителем початкових класів). Підкреслимо, що в межах зазначеної проблеми, важливими є саме якісні показники засвоєння професійних знань: глибина, гнучкість, стійкість, практичність. Відомо, що про якість знань можна говорити, якщо вони пройшли практичне випробування й стали певним життєвим досвідом особистості. На досягнення зазначеного результату й будуть спрямовані когнітивно-формувальні задачі.

Перцептивно-формувальні задачі – задачі, що детерміновані психологічним чинником мети професійної діяльності та спрямовані на формування перцептивних педагогічних умінь.

Перцептивні педагогічні уміння майбутнього вчителя початкових класів розглядаємо як готовність об'єктивно сприймати й правильно розуміти учасників навчально-виховного процесу. До таких умінь

відносимо: уміння педагога проникати у внутрішній світ вихованця, психологічна спостережливість, розуміння особистості учня і його психічних станів. Аналіз зазначеного типу задач пов'язуємо з розвитком вище зазначених умінь, а їх систематичне розв'язання розглядаємо як умову формування такого новоутворення майбутнього фахівця, як педагогічне передбачення – вміння на основі «психологічного рентгену» передбачати поведінку і реакцію учнів до початку або до завершення педагогічної ситуації.

Суб'єктно-формувальні задачі – задачі, суть яких полягає в забезпеченні суб'єктної участі студента в освітньому процесі з метою формування його професійної суб'єктності.

Професійна суб'єктність майбутнього вчителя початкових класів – професійно важлива якість особистості, що забезпечує цілеспрямовану й оптимальну реалізацію своїх особистісних ресурсів для розв'язання професійних та життєвих завдань, що проявляється в прагненні до самоздійснення. Зазначимо, що вагомими формами професійного самоздійснення майбутнього вчителя початкових класів вважаємо самопізнання (система нових знань про себе, отриманих з метою зіставлення з майбутньою професією), самоактуалізацію (бажання максимально виявляти та розвивати свої можливості у контексті професійної діяльності) та самореалізацію (практичне здійснення своїх професійних цінностей і смислів). Зауважимо, що в умовах вузівської підготовки реалізація зазначених форм, особливо останньої, можлива лише в спеціально створених умовах, якими в даному випадку і буде виступати систематичне залучення студента до розв'язання суб'єктно-формувальних задач контекстної спрямованості.

Комунікативно-формувальні задачі – задачі, що передбачають формування навичок професійного педагогічного спілкування майбутнього вчителя початкових класів, що пов'язані з адекватним сприйняттям та розумінням особистості молодшого школяра, його батьків, підставою яких є комунікативна та кооперативна рефлексія.

Професійне педагогічне спілкування майбутнього вчителя початкових класів тлумачимо як комунікативну взаємодію в системах «учитель – учень», «учитель – діти», «учитель – батьки», «учитель – колеги», спрямовану на встановлення сприятливого психологічного клімату, психологічну оптимізацію діяльності і стосунків.

Наголошуємо, що навички такого спілкування залежать від вміння здійснювати комунікативну («Я очима інших») та кооперативну рефлексію (виокремлення із процесу спільної діяльності), на формування яких і будуть спрямовані комунікативно-формувальні задачі.

Рефлексивно-формувальні задачі – задачі, що впливають на формування рефлексивної компетентності майбутнього вчителя початкових класів як самостійного особистісного конструкту, а також сприяють реалізації детермінаційних функцій рефлексії як професійно вагомої якості.

Рефлексивну компетентність майбутнього вчителя початкових класів визначаємо, як сукупність компонентів, що забезпечують ефективне здійснення рефлексивних процесів і зумовлюють успішне оволодіння професійною діяльністю.

Реалізацію рефлексивно-формульованих задач пов'язуємо з формуванням в студентів рефлексивної компетентності як метакомпетентності, що є інтегративною характеристикою особистості, яка представлена сукупністю компонентів, адекватних рефлексивній діяльності.

Наведемо конкретні приклади деяких педагогічних задач контекстної спрямованості.

- Комунікативно-формульована задача, в якій реалізується соціальний професійний контекст майбутнього вчителя початкових класів та, яка спрямована на формування навичок професійного педагогічного спілкування в системі «учитель-батьки».

Завершувалися батьківські збори. Ганна Петрівна була впевнена, що донесла всю необхідну інформацію до кожного з присутніх. Раптом двері відчинилися та до класу увійшла мама одного з учнів. Вона без вибачень відразу почала кричати: «Я тут стояла під дверима і все чула. Ви говорили про всіх дітей. А про мого Миколку ані слова. А він в мене такий ... . Як тільки вас прийняли на роботу до школи. Ви ж ... Хіба не так?». Всі батьки були приголомшені та сиділи мовчки. На що Ганна Петрівна спокійно сказала: «Шановні батьки, дякую вам за те, що знайти вільну хвилину та змогли сьогодні прийти. Рада була вас бачити. Сподіваюсь на плідну співпрацю. Якщо у когось виникли запитання, будь ласка, в індивідуальному порядку підходьте до мене. І ви залишайтеся. Зараз і поговоримо про вашого Миколку. Решту не буду затримувати. Дякую за увагу. До побачення».

- Перцептивно-формульована задача, в якій реалізується предметний професійний контекст майбутнього вчителя початкових класів та, яка спрямована на формування вміння розуміти психічний стан дитини та готовності об'єктивно діяти в подібних ситуаціях.

Тривав урок. Ольга Миколаївна перевіряла домашнє завдання – твір-мініатюру на тему «Мої домашні улюбленці». Діти активно відповідали, лише Оленка, яка завжди відповідала однією з перших, була занепокоєна. Раптом Сергій, що сидів поруч з нею, вигукнув: «Запитайте Оленку. Я впевнений у неї чудовий твір!» Учні засміялися. Дівчинка почервоніла. «Добре, – сказала Ольга Миколаївна, – разом піднесіть свої зошити, я перевірю наскільки грамотно ви виконали домашнє завдання». Минуло декілька хвилин, як вчитель повідомила, що Оленка виконала роботу на відмінно, а у Сергійка декілька помилок, тому його оцінка – добре.

- Когнітивно-формульована задача, в якій реалізує предметний професійний контекст майбутнього вчителя початкових класів та, яка спрямована на формування теоретико-прикладних знання навчання молодших школярів.

Наступного дня, після пояснення теми «Розв’язання рівняння» Наталія Петрівна дає дітям самостійну роботу, а сама в цей час заповнює класний журнал. Через декілька хвилин в класі починається перешіптування. «Працюємо самостійно, на те вона й самостійна робота» – суворо, не підводячи очей, реагує класний керівник. Минає ще декілька хвилин. «Вибачте, Наталіє Петрівно, не могли б ви пояснити...» – запитує хтось із дітей. Не вислухавши запитання, вчитель: «Відразу бачу, хто вчора мене не слухав. І ще раз говорю самостійно! І ніяких Наталіє Петрівно».

- Смыслоутворювальна задачі, в якій реалізується предметний професійний контекст майбутнього вчителя початкових класів та, яка спрямована на формування ціннісного ставлення до особистості учня.

Після урок праці, на якому діти виготовляли вітальні листівки, Марійка з найкращими побажаннями одну з них подарувала вчителю. На що почула: «Дякую, не треба. Краще забери». «Ні, це вам. Я старалася» – мовила дівчинка і поспішила додому. Наступного дня Марійка почула таку розмову: «В мене на це скоро буде алергія. Треба в класі поставити контейнер для сміття побільше». Марійка стояла, як вкопана, бо в руках у вчителя вона розгледіла свій подарунок.

Таким чином, нами проаналізовано сутність педагогічних задач контекстної спрямованості як чинника підвищення якості професійної підготовки майбутніх педагогів початкових класів. У межах предметного та соціального професійних контекстів, на конкретних прикладах, розглянуто потенціал педагогічних задач контекстної спрямованості щодо формування професійних компетентностей майбутніх спеціалістів початкової ланки, що дає підстави зробити висновок про доцільність включення зазначеного типу задач у процес професійної підготовки спеціаліста зазначеного профілю у ВНЗ. Наші подальші наукові розвідки будуть спрямовані на розробку педагогічних задач контекстної спрямованості та їх систематизацію.

### **Список використаної літератури**

**1. Бакшаева Н. А.** Развитие познавательной и профессиональной мотивации студентов педагогического вуза в контекстном обучении: дис. на соискание ученой степ. канд. психолог. наук : 19.00.07 / Н. А. Бакшаева. – М., 1997. – 278 с. **2. Желанова В. В.** Контекстне навчання майбутнього вчителя початкових класів: теорія і технологія: монографія / В. В. Желанова; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». – Луганськ : Вид-во «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. – 482 с. **3. Закон** України «Про вищу освіту». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/legislation/law/2235/> **4. Кузьмина Н. В.** Очерки психологии труда учителя / Н. В. Кузьмина. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1967. – 183 с. **5. Національна** стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.meduniv.lviv.ua/files/info/nats\\_strategia.pdf](http://www.meduniv.lviv.ua/files/info/nats_strategia.pdf)



**Дудник О. М. Педагогічні задачі контекстної спрямованості як чинник підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів**

Стаття присвячена проблемі якості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Головним критерієм якісної професійно-педагогічної підготовки визначено професійну компетентність майбутнього спеціаліста. Проаналізовано сутність педагогічних задач контекстної спрямованості як чинника підвищення якості професійної підготовки фахівця зазначеного профілю. Наведено конкретні приклади педагогічних задач контекстної спрямованості та визначено їх формувальний потенціал щодо професійних компетентностей майбутніх вчителів початкової ланки.

*Ключові слова:* професійна компетентність, професійний контекст, педагогічна задача контекстної спрямованості.

**Дудник О. Н. Педагогические задачи контекстной направленности как фактор повышения качества профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов**

Статья посвящена проблеме качества профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов. Главным критерием качественной профессионально-педагогической подготовки определена профессиональную компетентность будущего специалиста. Проанализировано сущность педагогических задач контекстной направленности как фактора повышения качества профессиональной подготовки специалиста указанного профиля. Приведены конкретные примеры педагогических задач контекстной направленности и определены их формирующий потенциал профессиональных компетентностей будущих учителей начального звена.

*Ключевые слова:* профессиональная компетентность, профессиональный контекст, педагогическая задача контекстной направленности.

**Dudnik O. Pedagogical Task Context Orientation as a Factor in Increasing the Quality of Vocational Training of Future Primary School Teachers**

The article is devoted to the problem of quality of professional training of future elementary school teachers. The main criterion of quality of professional-pedagogical training defined professional competence of the future specialist. Examines the nature of the pedagogical tasks of the contextual orientation as a factor of improving the quality of professional training of specialist specified profile. Specific examples of pedagogical tasks contextual orientation (motivational-molding, smirotvorjets, cognitive-moldable, perceptive forming, subject-forming, communicative and reflective molding and forming) and their forming potential of professional competence of future teachers of primary level. The expediency of inclusion of the

specified type of tasks in the process of professional training of a specialist in particular disciplines in higher education.

*Key words:* professional competence, professional context, pedagogical context task orientation.

Стаття надійшла до редакції 11.02.2016 р.

Прийнято до друку 25.03.2016 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Желанова В. В.

УДК [37:81'243; 811.581]:004.77

**Л. В. Климчук**

### **ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ПОСЛУГ ГЛОБАЛЬНОЇ МЕРЕЖІ ІНТЕРНЕТ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ**

В умовах інформатизації сучасного суспільства особливе значення набувають засоби масової комунікації, у тому числі Інтернет-ресурси. Вони представляють собою сукупність інтегрованих програмно-апаратних та технічних засобів, а також інформації, призначеної для публікації в мережі Інтернет, яка відображається у певній текстовій, графічній або звуковій формах. На сьогоднішній день Інтернет – це практично нескінченний інформаційний ресурс, він є всесвітнім джерелом знань, глобальним і загальнодоступним по своїй суті.

Глобальна мережа Інтернет це не лише інформаційна платформа та територія для спілкування, але й важливий освітній елемент. Використання інтерактивних послуг вважається сталим у навчанні іноземним мовам, проте Інтернет використовують як інформаційний ресурс та засіб навчання та покращення володіння мовою.

Актуальність даної статті полягає у розгляданні можливостей використання ресурсів Інтернет в процесі навчання китайської мови. Сьогодні Китай входить до трійки країн-лідерів з економічного розвитку, і зважаючи на перспективи розвитку стосунків між Україною та Китаєм, в нашій державі відзначається тенденція вивчення мови Піднебесної.

Дослідженнями в області використання Інтернету як інтерактивного засобу навчання іноземним мовам займалися О. Пометун, Ф. Івенін, А. Буренкова, А. Обсков, Г. Сайфутдинова та інші. Але проблема використання інтерактивних послуг глобальної мережі Інтернет в методиці навчання китайської мови, на жаль, ще досліджувалася. Існуючі окремі розробки педагогів та методистів, присвячені використанню інтерактивних послуг Інтернет, ми вважаємо важливим стартом для формування бази Інтернет-ресурсів для вивчення китайської мови. Вважаємо, що тільки ретельно одібраний,